

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

ВСЕРОССИЙСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ 2025

Сборник статей IV Всероссийской
научно-практической конференции,
состоявшейся 23 октября 2025 г.
в г. Петрозаводске

г. Петрозаводск
Российская Федерация
МЦНП «НОВАЯ НАУКА»
2025

УДК 37
ББК 74
В85

Ответственные редакторы:
Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

В85 Всероссийские педагогические чтения 2025 : сборник статей
IV Всероссийской научно-практической конференции (23 октября 2025 г.).
— Петрозаводск : МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2025. — 222 с. : ил., табл.

ISBN 978-5-00215-900-0

Настоящий сборник составлен по материалам IV Всероссийской научно-практической конференции ВСЕРОССИЙСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ 2025, состоявшейся 23 октября 2025 года в г. Петрозаводске (Россия). В сборнике рассматривается круг актуальных вопросов, стоящих перед современными педагогами. Целями проведения конференции являлись обсуждение практических вопросов современной педагогики, развитие методов и средств получения научных данных, обсуждение результатов исследований, полученных специалистами в охватываемых областях, обмен опытом. Сборник может быть полезен научным работникам, преподавателям, слушателям вузов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Авторы публикуемых статей несут ответственность за содержание своих работ, точность цитат, легитимность использования иллюстраций, приведенных цифр, фактов, названий, персональных данных и иной информации, а также за соблюдение законодательства Российской Федерации и сам факт публикации.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке Elibrary.ru в соответствии с Договором № 467-03/2018К от 19.03.2018 г.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00215-900-0

© Коллектив авторов, текст, иллюстрации, 2025
© МЦНП «НОВАЯ НАУКА» (ИП Ивановская И.И.), оформление, 2025

Состав редакционной коллегии и организационного комитета:

Аймурзина Б.Т., доктор экономических наук
Ахмедова Н.Р., доктор искусствоведения
Битокова С.Х., доктор филологических наук
Блинкова Л.П., доктор биологических наук
Гапоненко И.О., доктор филологических наук
Героева Л.М., доктор педагогических наук
Добжанская О.Э., доктор искусствоведения
Доровских Г.Н., доктор медицинских наук
Дорохова Н.И., кандидат филологических наук
Ергалиева Р.А., доктор искусствоведения
Ершова Л.В., доктор педагогических наук
Зайцева С.А., доктор педагогических наук
Зверева Т.В., доктор филологических наук
Казакова А.Ю., доктор социологических наук
Кобозева И.С., доктор педагогических наук
Кулеш А.И., доктор филологических наук
Мантатова Н.В., доктор ветеринарных наук
Мокшин Г.Н., доктор исторических наук
Муратова Е.Ю., доктор филологических наук
Никонов М.В., доктор сельскохозяйственных наук
Панков Д.А., доктор экономических наук
Петров О.Ю., доктор сельскохозяйственных наук
Поснова М.В., кандидат философских наук
Рыбаков Н.С., доктор философских наук
Сансызбаева Г.А., кандидат экономических наук
Симонова С.А., доктор философских наук
Ханиева И.М., доктор сельскохозяйственных наук
Хугаева Р.Г., кандидат юридических наук
Червинец Ю.В., доктор медицинских наук
Чистякова О.В., доктор экономических наук
Чумичева Р.М., доктор педагогических наук

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕКЦИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.....	8
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	9
<i>Бавструк Светлана Константиновна, Власенко Валерия Сергеевна</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ).....	17
<i>Кулакова Светлана Александровна</i>	
ДЕТИ С ОВЗ КАК ГРУППА РИСКА БУЛЛИНГА: ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ПСИХИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ	24
<i>Бавструк Светлана Константиновна, Власенко Валерия Сергеевна</i>	
ОСОБЕННОСТИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ.....	31
<i>Охонина Алина Алексеевна</i>	
ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ СВИСТЯЩИХ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	36
<i>Шрамко Виктория Николаевна</i>	
ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТА ОБУЧАЮЩИМИСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	42
<i>Аширова Марина Владимировна</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЕМ-ЛОГОПЕДОМ КУКЛОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	47
<i>Вершута Мария Игоревна, Жукова Марина Юрьевна, Калинина Юлия Николаевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	52
СИНТЕЗ ВОСТОЧНЫХ И ЗАПАДНЫХ ТРАДИЦИЙ В ВОКАЛЬНОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ: КРАТКАЯ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА	53
<i>Шалаева Анна Анатольевна, Борисова Елена Николаевна</i>	
ИСКУССТВО ДИАЛОГА: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ В РАБОТЕ С ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ	59
<i>Алексеев Григорий Анатольевич</i>	
ДИСКУССИЯ КАК ВИД КОММУНИКАЦИИ	64
<i>Алехин Максим Александрович</i>	

НАВЫК ДИСКУССИИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ	69
<i>Алымова Елизавета Дмитриевна</i>	
ДИСКУССИЯ И ПОЛЕМИКА В РЕЧИ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ: ИСКУССТВО УБЕЖДЕНИЯ И ЗАЩИТЫ ЗАКОНА.....	74
<i>Бабенкова Ангелина Игоревна</i>	
ВНЕДРЕНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ SMM-СПЕЦИАЛИСТОВ	79
<i>Галбур Евгения Михайловна</i>	
СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	84
МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КОНКУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ	85
<i>Матвеева Елена Владимировна</i>	
ГЕЙМИФИКАЦИЯ В СТУДЕНЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ И ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ.....	96
<i>Романова Ева Александровна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	102
ТЕХНОЛОГИЯ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ТИПА	103
<i>Закотнюк Ольга Андреевна</i>	
ПРОЦЕСС ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ МИРА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	108
<i>Тулинова Людмила Анатольевна, Кодолбенко Кристина Леонидовна, Черных Галина Николаевна, Малахова Наталья Николаевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ...	112
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ТРЕНИНГА В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	113
<i>Камышеникова Юлия Владимировна</i>	
ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	118
<i>Шарыпова Анна Александровна</i>	
СЕКЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ.....	122
ВОСПИТАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ НА ОСНОВЕ ПОТЕНЦИАЛА ПАТРИОТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ.....	123
<i>Медякова Елена Николаевна, Назарова Ольга Александровна</i>	

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	132
<i>Анисимова Анжелика Васильевна, Севрюкова Анна Александровна, Зыбенко Юлия Васильевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	137
ИНТЕГРАТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ «КОРАБЕЛЫ ОКЕАНА».....	138
<i>Живоженко Максим Николаевич, Серова Евгения Павловна</i>	
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ НАД ПОЛИФОНИЧЕСКИМ РЕПЕРТУАРОМ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО С ДЕТЬМИ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	145
<i>Романова Наталья Александровна</i>	
СЕКЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	150
УДАРНЫЕ МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ТЮГЯСИРСКИХ ЭВЕНОВ, ЭВЕНО-БЫТАНТАЙКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО УЛУСА НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ЭТНО-ФОЛЬКЛОРНОМ АНСАМБЛЕ «АЯНЕСА»	151
<i>Чичигинарова Татьяна Иннокентьевна</i>	
СОВРЕМЕННАЯ ФОРТЕПИАННАЯ ПЕДАГОГИКА И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ.....	159
<i>Захарчук Татьяна Петровна</i>	
СЕКЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	164
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКЕ	165
<i>Роман Мейіржан Нурхасымұлы, Кадырова Айнагуль Сабеновна</i>	
РОЛЬ КИНЕМАТОГРАФА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ И ПАТРИОТИЧЕСКОМ СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ	169
<i>Ковалева Татьяна Артуровна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	175
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	176
<i>Сюрюн-оол Жанна Владиславовна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	181
ОСОБЕННОСТИ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ У ПОКОЛЕНИЯ Z И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	182
<i>Сыргак кызы Айгерим, Пакиева Карина Эриковна</i>	

СЕКЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ	190
ФАКТОР ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПРИСУТСТВИЯ В ВОЗНИКНОВЕНИИ ЧРЕЗВЫЧАЙНОЙ СИТУАЦИИ БИОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА	191
<i>Качалов Вадим Юрьевич, Степанов Андрей Николаевич, Калистратов Арсений Сергеевич</i>	
СЕКЦИЯ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	200
АВТОМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ ПРОВЕРОК ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТОПОЛОГИЙ НА ВИРТУАЛИЗИРОВАННОМ КОМПЛЕКСЕ ВУЗА	201
<i>Губанов Данил Денисович, Кодолов Сергей Дмитриевич, Аксенов Константин Александрович, Филимонов Александр Юрьевич</i>	
СЕКЦИЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ	208
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА С РАС НА ПРИМЕРЕ ОГКОУШ № 39	209
<i>Узбекова Альфия Рафиковна, Буздадова Наталья Вадимовна</i>	
СЕКЦИЯ ФГОС И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ПРИМЕНЕНИЯ	217
ОРГАНИЗАЦИЯ, СОДЕРЖАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАДЕТ	218
<i>Родикова Елена Николаевна</i>	

СЕКЦИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Бавструк Светлана Константиновна

магистрант

Власенко Валерия Сергеевна

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Аннотация: Статья исследует проблемы социализации детей с ОВЗ (нарушения слуха, зрения, речи). Рассматриваются трудности принятия в коллективе и необходимость комплексных мер поддержки для успешной интеграции этих детей в общество.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, социализация, социальные ценности, инклюзивное образование, коррекционная школа.

SOCIALIZATION CHARACTERISTICS OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Bavstruk Svetlana Konstantinovna

Vlasenko Valeria Sergeevna

Abstract: This article explores the socialization of children with disabilities (hearing, vision, and speech impairments). It examines the challenges of social acceptance and the need for comprehensive support measures for the successful integration of these children into society.

Key words: children with disabilities, socialization, social values, inclusive education, special school.

В современном мире вопросы инклюзивного образования и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) выходят на первый план государственной политики в сфере образования и социальной защиты. Социализация – один из важнейших процессов становления личности, и для детей с особыми потребностями он приобретает особую значимость.

Актуальность темы обусловлена растущей необходимостью создания эффективной системы поддержки детей с ОВЗ, обеспечивающей их полноценное включение в общество. В условиях модернизации образовательной системы и развития инклюзивных практик особенно важно понимать механизмы и особенности социализации данной категории детей.

Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья требует комплексного подхода, учитывающего как их индивидуальные особенности, так и потребности общества в целом.

Данная статья посвящена анализу основных проблем, с которыми сталкиваются дети с ОВЗ в процессе социализации, а также рассмотрению эффективных методов и подходов к их решению. Особое внимание уделяется вопросам взаимодействия всех участников образовательного и социального процесса – педагогов, родителей, специалистов и общества в целом.

Особое видение проблем социализации прослеживается в творчестве В.А. Сухомлинского, педагогическое наследие которого внесло существенный вклад в реализацию социально-педагогических аспектов семьи и школы.

В.А. Сухомлинский признавал два существенных источника социализации личности ребенка: сложные социальные явления жизни, в которых развиваются взаимоотношения людей, и «заранее продуманная воспитательная работа», в которой закрепляются истинные взгляды, суждения и ценности детей. В своем педагогическом труде «Сердце отдаю детям» В.А. Сухомлинский писал, что существуют десятки, сотни профессий, специальностей и работ, но самой универсальной, самой сложной и самой благородной работой, единой для всех и в то же время своеобразной и неповторимой в каждой семье является творение человека. Продолжая род человеческий, старшее поколение повторяет в детях самих себя, и от того, насколько сознательным будет это повторение, зависит моральная ответственность за человека, за его будущее.

Дальнейшее развитие идей В.А. Сухомлинского показывает, что социализация проходит этапы адаптации, индивидуализации и интеграции. Адаптация – это приспособление человека к нормам и ценностям общества, происходящее стихийно.

Современные педагоги выделяют четыре группы факторов, влияющих на адаптацию ребенка: мегасреда (планета, мир), макросреда (страна, общество), мезосреда (регион, язык, СМИ, субкультура) и микросреда (семья, школа, друзья).

В процессе социального становления человека значительную роль играет интеграция – вхождение личности в социальную среду, систему социальных ценностей и нахождение своей ниши в системе социальных отношений общества. В процессе интеграции, подчеркивал В.А. Сухомлинский, «органически сливается общественное и интимное». В этом слиянии, как он считал, и «заключается гармония человеческого счастья» [1, с. 110].

Следует отметить, что особенно затруднена социальная интеграция у детей с ОВЗ. Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования.

Роль образовательного учреждения в социализации детей с ОВЗ в современном обществе имеет большое значение. В связи с этим необходимо ставить цели и задачи, совершенствовать технологии и содержание обучения и воспитания детей с ОВЗ [2, с. 705]. Так, например, несмотря на постоянную работу социального педагога, психолога и других специалистов со слабослышащими учащимися, учащиеся, как правило, слабо социализированы и имеют смутное представление о будущей трудовой деятельности. А в шкале ценностей современных старшеклассников чаще всего присутствуют ориентации, соответствующие решению основных жизненных проблем, и слабо представлены социальные ценности, позволяющие судить об успешном социальном развитии учеников [3, с. 152-153].

Нарушение слуха значительно осложняет социализацию глухих и слабослышащих детей, что в первую очередь связано с отсутствием или резким недоразвитием речи и, как следствие, нарушением социальных контактов ребенка с окружающим миром.

Для успешной социализации особенно важен этап детства, в котором закладывается фундамент адаптации. Ребёнок знакомится с правилами поведения, обычаями, манерами, усваивает язык окружающих его людей, т. е. овладевает человеческой культурой в широком смысле этого слова. Дети с нарушением слуха — совершенно обычные дети. Они также любят бегать, играть, танцевать, веселиться и шалить, экспериментируют с разными предметами, строят, лепят и рисуют [4, с. 58].

Так же, как и нарушение слуха, нарушение зрения в ранний период жизни приводит к депривации (подавлению, недоразвитию, трудности становления)

роли зрения в жизнедеятельности ребенка в социуме зрячих, значительно снижая проявление таких врожденных потребностей, как сенсорная и двигательная активность. Это, в свою очередь, приводит к пассивности ориентировочно-поисковых, познавательных, регуляторных и контролирующих действий и, как следствие, к пассивности, трудностям подражательного освоения сфер предметно-практической деятельности и общения и сферы самосознания. Таким образом, трудности зрительного отражения вследствие врожденного поражения зрительной системы в период раннего детства осложняют ребенку с нарушением зрения вхождение в социальную среду, освоение социальных связей и тем самым — раннее усвоение социального опыта.

Понятно, что такое явление не фатально, и дети раннего возраста с нарушением зрения, как и их зрячие сверстники, имеют различный социальный опыт, что во многом определяется социальными факторами, влияющими на развитие ребенка. Социализация ребенка с нарушением зрения, ее успешность или недостаточность зависят от ряда факторов, их силы или слабости, полноты, направленности и др. [3, с. 155].

Данная проблема затрагивает также и других детей с ОВЗ: дети с ТНР страдают из-за дефицита общения ввиду их слабой способности устно выразить свои мысли; дети с ДЦП и иными проблемами с передвижением — от неспособности принимать участие в активных играх, а порой — даже ходить, рисовать, писать. Едва ли есть группа детей с ОВЗ, которых в той или иной степени не коснется проблема с социализацией и интеграцией в общество.

Одним из ведущих «ускорителей» социализации детей, безусловно, является образование как целенаправленный, сознательно регулируемый процесс присвоения ребенком социального опыта, системы культурных ценностей и социальных ролей общества. Образованию присуще преобладание элементов управляемости и организованности, осуществляемых через систему различных учреждений и социальных институтов.

Основополагающим условием для развития эмоционально-нравственной сферы человека является создание социально положительной среды, использующей воспитательный потенциал семьи, дружного коллектива, общественных организаций, творческих центров, предметной среды.

В конечном итоге стратегической целью и ведущим критерием успешности взаимосвязанных социально-педагогических процессов социализации, образования, воспитания и обучения является развитие, которое

предполагает внутренние и внешние изменения ребенка под воздействием социальной среды и его собственной активности. Положительный или отрицательный опыт социальных взаимоотношений ребенка в конечном итоге влияет на формирование его личностного отношения к самому себе. Суть воспитания заключается в том, чтобы создать благоприятные условия для формирования у человека системы отношений к себе, людям, обществу, труду, природе, материальным и культурным ценностям [1, с. 111-112].

В этом смысле особенно важно, чтобы ребенок с ОВЗ прошел все те же этапы социализации, что и нормотипичный ребенок. В этом, несомненно, может помочь создание инклюзивных детских садов и школ. Но следует отметить, что привести ребенка с ОВЗ в группу его нормотипичных сверстников не просто недостаточно, это порой может даже навредить самому ребенку, а впоследствии и остальным детям в группе.

Нарушение социальных процессов либо осуществление их асоциальными способами может стать причиной отклонения в развитии и социализации человека. В этом случае выявленные нами этапы социализации (адаптация, индивидуализация, интеграция, гуманизация и гармонизация взаимоотношений человека и социума) приобретают совершенно противоположную вариацию, которая может привести к десоциализации и полной деградации личности человека [1, с. 112-113].

Что же является нарушением социальных процессов? Прежде всего – отсутствие работы с группой детей. Нами замечено, что в смешанных группах, состоящих только из детей с ОВЗ (например, в секциях, созданных исключительно для детей с ОВЗ), намного реже возникает травля или иные «сложные» социальные ситуации, чем в смешанных, инклюзивных группах. В чем причина? Чаще всего – в отсутствии работы с нормотипичными детьми. Таким образом, взрослые, сами того не понимая, формируют благоприятную среду для развития травли и последующей десоциализации как детей с ОВЗ, так и нормотипичных детей.

При всех плюсах инклюзивного образования не стоит забывать о его минусах: достаточно сложно одному педагогу объяснить один и тот же материал ребенку с ОВЗ и нормотипичному ребенку. Еще сложнее – объяснить нормотипичному ребенку, по какой причине его работы оцениваются строже, чем работы его одноклассника с ОВЗ. «Несправедливая», по мнению нормотипичного ребенка, оценка может стать причиной конфликта, а впоследствии – травли. В этом случае удачным выходом может стать частичная инклюзия, когда дети с ОВЗ посещают лишь часть уроков.

Другой момент, часто нарушающий социализацию детей с ОВЗ: родители таких детей часто излишне включены в «правильное» воспитание детей, лишая их тем самым времени на игру. День ребенка порой расписан по минутам, и в то время, когда нормотипичный ребенок получает ценный социальный опыт в играх со сверстниками, его ровесник с ОВЗ находится на различных занятиях.

Третий фактор снижения социальных навыков – отсутствие у детей с ОВЗ достаточного понятия о «внешнем мире», в котором живут их нормотипичные сверстники. Порой, оставляя время на игру, родители полностью ограничивают для ребенка с ОВЗ различный современный детский контент: например, запрещают телевизор, читают только старые, «проверенные» сказки, считая новые чем-то плохим. В итоге дети с ОВЗ не имеют важных точек соприкосновения со сверстниками: они не знают персонажей, о которых говорят дети, не понимают взаимоотношений между ними, не могут поддержать разговор или включиться в игру. В этом случае ребенок с ОВЗ невольно отвергается детским коллективом.

В особенно «сложных» случаях родители не просто запрещают часть контента, но еще и называют его «плохим» и даже плохо характеризуют семьи, допускающие данный контент к просмотру/прочтению их детьми. В таком случае ребенок с ОВЗ невольно начинает считать себя «лучше» тех, кто увлекается «плохим», «запретным», что также не способствует его успешной интеграции в общество.

Четвертым фактором, как ни печально, становится негативный настрой родителей «нормотипичных» детей, которые могут дома плохо отзываться о детях с ОВЗ. В этих случаях требуется жесткое вмешательство руководства учебного учреждения.

Проведенное исследование позволяет сделать ряд важных выводов относительно процессов социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в современном обществе.

Основные выводы исследования показывают, что нарушение социальных процессов может привести к серьезным отклонениям в развитии личности и ее десоциализации. Особенно значимым является выявление триады этапов десоциализации: дезадаптация, девиация и дезинтеграция, которые без своевременной педагогической коррекции могут завершиться деградацией личности.

Ключевые проблемы социализации детей с ОВЗ включают:

1. Отсутствие системной работы с нормотипичными детьми в инклюзивных группах.

2. Сложности реализации инклюзивного образования в условиях одного педагога.

3. Чрезмерную опеку и контроль со стороны родителей детей с ОВЗ.

4. Информационное неравенство между детьми с ОВЗ и их сверстниками.

5. Негативное отношение некоторых родителей нормотипичных детей.

Практические рекомендации по улучшению процесса социализации детей с ОВЗ:

1. Индивидуальный подход при выборе формы инклюзии.

2. Организация специальной работы с нормотипичными детьми.

3. Создание соответствующего возрасту и уровню развития ребенка баланса между развивающими занятиями и свободной игрой.

4. Обеспечение доступа детей с ОВЗ к актуальному социальному контенту.

5. Проведение профилактической работы с родителями.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой комплексных программ педагогической коррекции и реабилитации, направленных на предотвращение десоциализации детей с ОВЗ. Особое внимание следует уделить вопросам подготовки педагогов и родителей к работе в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, успешная социализация детей с ОВЗ требует системного подхода и координации усилий всех участников образовательного процесса, что позволит минимизировать риски десоциализации и обеспечить полноценное развитие личности каждого ребенка.

Список литературы

1. Исламова З.И. // Социализация личности ребенка в контексте социально-педагогических идей В.А. Сухомлинского // Материалы международной научно-практической конференции «В.А. Сухомлинский – выдающийся педагог XX столетия» – Уфа: изд-во БГПУ, 2003. – С.110-115.

2. Чичкова Т.И. Социализация детей с нарушением слуха в современном обществе / Т.И. Чичкова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 26 (130). — С. 705-708. — URL: <https://moluch.ru/archive/130/36053/> (дата обращения: 18.10.2025).

3. Туарменский Владимир Викторович, Барановский Антон Валерьевич, Лящук Юлия Олеговна. Исследование процесса социализации школьников с проблемами слуха // Образование и проблемы развития общества. — 2020.

— № 2 — С. 152-157 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-protsessa-sotsializatsii-shkolnikov-s-problemami-sluha> (дата обращения: 18.10.2025).

4. Фомичева Лидия Валентиновна К вопросу о социализации ребенка раннего возраста с нарушением зрения // Специальное образование. — 2014. — № 2. — С. 57-64. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sotsializatsii-rebenka-rannego-vozrasta-s-narusheniem-zreniya> (дата обращения: 18.10.2025).

© Бавструк С. К., Власенко В.С., 2025

УДК 376.1

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Кулакова Светлана Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»

Научный руководитель: **Лапп Елена Александровна**

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Азовский государственный
педагогический университет»

Аннотация: Рассмотрены особенности формирования элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР. Представлены используемые диагностические методики уровня сформированности математических представлений у дошкольников с ЗПР из опыта работы. Представлена авторская образовательная коррекционно-развивающая программа по формированию элементарных математических представлений.

Ключевые слова: дошкольный возраст, задержка психического развития, элементарные математические представления, формирование элементарных математических представлений, коррекционно-развивающая работа, авторская образовательная коррекционно-развивающая программа.

**FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL
REPRESENTATIONS IN PRESCHOOLERS WITH MENTAL
DEVELOPMENT DELAY (FROM EXPERIENCE)**

Kulakova Svetlana Aleksandrovna

Scientific supervisor: **Lapp Elena Aleksandrovna**

Abstract: The article discusses the features of the formation of elementary mathematical concepts in preschoolers with delayed development. It presents the diagnostic methods used to assess the level of mathematical concepts in preschoolers

with delayed development. The article also presents an author's educational and developmental program for the formation of elementary mathematical concepts.

Key words: preschool age, mental development delay, elementary mathematical concepts, formation of elementary mathematical concepts, correctional and developmental work, author's educational correctional and developmental program.

В современном мире развитие каждого ребенка как личности является главной задачей не только семейного воспитания и образовательных организаций, но и государства в целом. Особенного внимания требуют дети с ограниченными возможностями здоровья, а также условия их развития, воспитания и обучения. Согласно статистическим данным ФГБНУ ИКП, около 80% случаев систематической школьной неуспеваемости связаны с различными состояниями интеллектуальной недостаточности. Только 50% 6-летних школьников имеют необходимый уровень готовности к обучению, недостаточное развитие познавательных процессов наблюдается у каждого 10-го ребенка школьного возраста (А.М. Федосеева, С.Г. Шевченко и др.).

Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста играет ключевую роль в формировании их интеллекта. Этот процесс оказывает комплексное влияние на развитие важных психических функций, способствует становлению самостоятельности, настойчивости, терпения, творческого потенциала личности.

Базовые математические знания охватывают несколько ключевых направлений, включающих понимание числовых значений, изучение различных геометрических форм, освоение величин и их соотношений, восприятие пространственных связей и ориентирование во времени. Работа с этими понятиями не ограничивается простым изучением математики, а становится мощным инструментом развития детского интеллекта. В процессе освоения математических представлений у ребёнка формируются логическое мышление, навыки аналитической деятельности, способность находить решения в различных ситуациях и умение выстраивать причинно-следственные связи. Таким образом, математические знания выступают фундаментом для развития важных когнитивных навыков, необходимых в дальнейшем обучении и повседневной жизни.

Изучение элементарных математических представлений в педагогике и психологии связаны, прежде всего, с работами Е.А. Стребелевой,

Л.Б. Баряевой, А.П. Зариной, А.А. Катаевой, В.С. Азбукиной, Л.Н. Лезиной, Н.И. Непомнящей, И.В. Чумаковой.

Согласно научным взглядам Л.Б. Баряевой, под элементарными математическими представлениями понимаются базовые знания о форме, пространстве, величине, времени, количестве, их отношениях и свойствах. К элементарным математическим представлениям относятся такие фундаментальные математические понятия, как «множество», «отношение», «число», «величина» [1].

У дошкольников с ЗПР недостаточно развиты количественные представления, при нахождении взаимно однозначного соответствия между множествами они не умеют оперировать множествами. Дети чаще всего не понимают условия задания, неверно считают предметы, называют ошибочное количество. Для большинства детей приемлемым является получение ответа путем «механического» счета. Им трудно, считая предметы, решать закрытые задачи, чтобы найти ответ. Зачастую дошкольники с задержкой психического развития затрудняются в оформлении ответов, пропускают названия самих предметов, не способны составлять задачи по наглядно представленной ситуации [5].

Работы по проблеме формирования элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР (Т.В. Аксенова, Т.С. Белова, М.П. Данилова и др.) описывают отсутствие интереса к выполнению математических заданий, низкий уровень самостоятельности, критичности по отношению к результатам своей деятельности, недостаточное внимание к содержанию заданий.

Согласно деятельностному подходу в обучении детей ЗПР для них должна быть организована активная деятельность на занятиях. Дефектологические подходы к обучению элементарным математическим представлениям содержат идею о постепенном усложнении учебного материала и использовании наглядности.

Практикующие специалисты (В.Л. Рахманова, Т.А. Шевелева и др.) утверждают, что при организации коррекционно-развивающей работы педагогов, направленной на формирование базовых математических представлений, необходимо использовать индивидуальный подход, т.е. учитывать специфику интеллектуального развития, личностные особенности и индивидуальные ресурсы каждого дошкольника. Для развития математических представлений необходимо обеспечить разнообразие видов деятельности на занятиях.

Целью исследования является выявление, обоснование и проверка опытно-экспериментальным путем эффективности разработанной программы по формированию элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР.

Исходя из поставленной цели, были обозначены следующие **исследовательские задачи**:

- 1) выявить уровень сформированности элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР;
- 2) описать и реализовать комплекс занятий по формированию элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР;
- 3) оценить эффективность проведенной работы, направленной на формирование элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР.

Объект исследования: процесс формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с ЗПР.

Предмет исследования: методы и приемы формирования элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР.

В работе выдвинута гипотеза о том, что формирование элементарных математических представлений у детей с ЗПР может протекать успешнее, если организована коррекционно-развивающая работа, включающая:

- комплекс занятий по формированию элементарных математических представлений у дошкольников с задержкой психического развития;
- применение полученного опыта в самостоятельной деятельности детей;
- формирование элементарных математических представлений осуществлять на основе применения наглядных средств обучения.

С учетом цели исследования проводилась диагностика сформированности элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР с помощью следующих методик: методика Л.Ф. Фатиховой «Изучение восприятия формы» (изучение уровня и особенностей развития восприятия формы, выявление способности к конструированию, сформированности предметно-практических действий, уровня сформированности тонкой моторики рук), методика Е.И. Щербаковой «Представления о времени» (исследование уровня представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста), методика Е.А. Стребелевой «Количественные представления и счёт» (изучение сформированности представлений о количестве, способности выполнять

счетные операции в уме, диагностика уровня развития наглядно-образного и элементов логического мышления), методика В.П. Новиковой «Изучение умения ориентироваться в величине предмета» (изучение уровня сформированности представлений о величине).

Базой эмпирического исследования выступило муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №59 «Весна» г. Волжский Волгоградской области». В исследовании принимали участия дети дошкольного возраста (5-7 лет) группы компенсирующей направленности (ЗПР) № 19 в количестве 10 человек.

Согласно полученным результатам исследования была сформирована характеристика развития познавательной сферы дошкольников из данной выборки. У большинства дошкольников с ЗПР выявлен низкий уровень восприятия формы. Специалистом отмечены трудности в конструировании объектов, ошибки в назывании геометрических фигур. Понимание временных представлений также не соответствует возрастному уровню развития. Испытуемые путались в названиях и порядке месяцев, дней недели. Были выделены трудности в понимании частей суток, последовательности времен года.

Результаты большей части дошкольников с ЗПР (64%) соответствуют среднему уровню количественных представлений и счета. Они могли принять задание, выполняли действия счета в пределах 3-х, но устные задачи вызывали у них затруднения. Другим детям (36%) было трудно сравнивать числа в пределах 5 без опоры на наглядный материал и выполнять обратный счет. Низкая степень развития умения ориентироваться в величине предмета характерна для многих дошкольников с ЗПР. Они не могут отдельно анализировать длину, ширину и высоту.

Таким образом, в ходе диагностического этапа исследования было выяснено, что у дошкольников данной выборки недостаточно сформированы навыки счета, понимания количественных и временных представлений, знания величин предметов и геометрических фигур. Полученные результаты подтвердили актуальность проведения комплекса занятий по формированию элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР.

Автором была разработана образовательная программа по формированию элементарных математических представлений для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития «Мир сказочной математики».

Занятия были организованы в подгрупповой форме с 10 детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР, посещающими группу компенсирующей

и комбинированной направленности в дошкольном учреждении. Продолжительность каждого занятия составляла 20-25 минут, регулярность – 2 раза в месяц. Программа рассчитана на 18 часов.

Новизна и отличительная особенность программы заключается в использовании сюжетов известных русских народных сказок и произведений детских писателей при формировании элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, формирование умения применять полученные знания на практике путем активного и сознательного опыта.

По итогам реализации образовательной коррекционно-развивающей программы «Мир сказочной математики» была проведена повторная диагностика с целью изучения динамики изменений показателей развития элементарных математических представлений.

Полученные результаты показали положительную динамику. У большинства детей повысились показатели навыков счета, понимания количественных и временных представлений, знания величин предметов и геометрических фигур. У дошкольников стало лучше получаться определять количество предметов, устанавливать связи между числом и количеством, ориентироваться во временных категориях, сравнивать предметы по величине, различать и называть геометрические фигуры.

На заключительном этапе работы проведено также анкетирование родителей детей с ЗПР по выявлению знаний об особенностях познавательного развития и воспитания ребенка с ОВЗ (ЗПР).

Анализ результатов анкеты показал, что 100% родителей получали подробную информацию от учителя-дефектолога по вопросам обучения и развития своего ребенка. 80% удовлетворены уровнем коррекционно-развивающей работы, осуществляемой специалистом, и считают ее эффективной. 20% родителей было трудно ответить на данные вопросы. Участие в мероприятиях дошкольного учреждения (родительские собрания, консультации, личные беседы с учителем-дефектологом, мастер-классы и др.) повышает психолого-педагогическую компетентность 50% родителей (законных представителей). Ответы остальных респондентов (50%) свидетельствуют о том, что данные формы взаимодействия не влияют на понимание возможностей и ограничений в воспитании по вопросу познавательного развития детей.

По итогам реализации программы «Мир сказочной математики» 70% родителей отметили изменения в познавательном развитии детей, остальные

30% считают, что влияние на развитие детей оказали другие педагогические средства. Позитивная оценка работы учителя-дефектолога получена от всех опрошенных родителей. Все 100% удовлетворены качеством профессионального взаимодействия специалиста с семьей и ребенком.

Таким образом, при анализе результатов опроса родители отметили, динамику познавательного развития детей, были получены положительные отзывы о работе образовательной коррекционно-развивающей программы.

Гипотеза исследования была подтверждена. Организация коррекционно-развивающей работы с использованием комплекса занятий, включающих сюжеты известных русских народных сказок и произведений детских писателей и направленных на формирование умения применять полученные знания на практике путем активного и сознательного опыта, позволяет успешно формировать элементарные математические представления у детей с ЗПР.

Список литературы

1. Баряева Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии). М.: Просвещение, 2020. 479 с.
2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2021. 144 с.
3. Ольхина Е.А., Воронкова К.В. Особенности развития познавательного интереса как компонента школьной готовности старших дошкольников с ЗПР // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-3. – С. 254-256.
4. Петракова О.А. Анализ познавательной сферы у дошкольников с задержкой психического развития // Наукосфера. 2023. № 5-2. – С. 169-174.
5. Шаповал И.А. Основы дефектологии. М.: Инфра-Инженерия, 2024. 140 с.
6. Юрочкина Н.Е., Мартынова Н.Н. Организация работы учителя-дефектолога и воспитателей с дошкольниками с ЗПР с тяжелыми нарушениями речи // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время - новые решения». 2020. № 1. – С. 624-629.

© Кулакова С.А.

ДЕТИ С ОВЗ КАК ГРУППА РИСКА БУЛЛИНГА: ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ПСИХИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ

Бавструк Светлана Константиновна

магистрант

Власенко Валерия Сергеевна

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Аннотация: Статья рассматривает проблему буллинга в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), анализирует факторы риска и формы травли. Освещены долгосрочные последствия для психики жертв — от тревожности и депрессии до психосоматических расстройств. Подчёркнута необходимость системной профилактики буллинга в инклюзивной среде.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, социализация, буллинг, инклюзивное образование, коррекционная школа.

CHILDREN WITH DISABILITIES AS A RISK GROUP FOR BULLYING: CONSEQUENCES FOR MENTAL AND SOCIAL HEALTH

Bavstruk Svetlana Konstantinovna

Vlasenko Valeria Sergeevna

Abstract: This article examines the problem of bullying against children with disabilities, analyzing risk factors and forms of bullying. It highlights the long-term psychological consequences for victims, ranging from anxiety and depression to psychosomatic disorders. The need for systematic bullying prevention in an inclusive environment is emphasized.

Key words: children with disabilities, socialization, bullying, inclusive education, special schools.

В современном обществе проблема буллинга — систематической травли одних детей другими — приобретает всё большую актуальность. Это явление затрагивает не только непосредственных жертв, но и всех участников ситуации: агрессоров, наблюдателей, последователей и защитников. Каждый из них так

или иначе испытывает негативное влияние, формирующее мировоззрение, поведенческие паттерны и самооценку.

Буллинг нельзя рассматривать как «простую детскую шалость» или неизбежный этап взросления. Масштаб проблемы выходит за рамки отдельных конфликтных ситуаций: травля сверстников способна нанести глубокие психологические травмы, последствия которых сказываются на протяжении всей жизни человека.

Особую остроту вопросу придаёт уязвимость отдельных категорий детей, таких как дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), имеющих те или иные особенности.

В научном сообществе наблюдается растущий интерес к проблеме издевательств. Среди российских учёных, изучающих эту тему, — И.С. Бердышев, В.Р. Петросянс, О.Ю. Михайлова (исследование факторов агрессии), О.В. Киренская, Е. Маланцева (2007), И.А. Баева, С.А. Богомаз, И.А. Александрова, Т.О. Арчакова (изучение детерминанта буллинг-поведения) и другие исследователи.

Цель данной работы — комплексный анализ феномена буллинга, его причин, последствий и возможных путей профилактики.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи:

- выявить ключевые предпосылки возникновения буллинга;
- исследовать влияние травли на психологическое и физическое здоровье всех участников ситуации;
- проанализировать особенности буллинга в отношении детей с ОВЗ и другими отличительными характеристиками;
- оценить эффективность существующих методов противодействия буллингу;
- сформулировать рекомендации по профилактике травли в дошкольной и школьной среде.

Буллинг — это массовое явление, в которое входит несколько категорий детей: агрессор, жертва, последователи, наблюдатели, защитники. Нельзя отрицать, что данное событие в дальнейшем негативно повлияет не только на жертву, но и на остальных участников буллинга. Даже пассивное наблюдение со стороны формирует чувство беспомощности, что вызывает негативные последствия, связанные со снижением самооценки и ее влиянием на дальнейшую жизнь [1].

Первым является объект травли, т.е. жертва, которым может стать любой ребенок, имеющий особенности, не вписывающиеся в мерки большинства учащихся [2].

С течением времени жертва адаптируется под стрессовую ситуацию, что может закрепиться как форма поведения, отражающая состояние характера, а позднее стать и образом жизни. Постоянное негативное влияние на психику вырабатывает самоуничтожение, ущемление личности, приводящее к готовности жертвовать своими интересами ради других. Также это способствует формированию толерантности и терпимости к своим обидчикам – в его сознании события, происходящие в семье и обществе, ассимилируются в устойчивую и стандартную модель социального взаимодействия. То есть происходит нарушение функции «Эго» [3].

Кроме того, более очевидные причины «особого» внимания со стороны агрессора – это либо какие-то внешние факторы, либо случай, когда тот или иной ребенок поступает или попадает в такую ситуацию, которая, по мнению других детей, выходит за рамки понимания «нормального» [4].

В этой ситуации особенно выделяются дети с ОВЗ, зачастую попавшие в ситуацию за рамками «нормального» еще в момент своего рождения.

На территории бывшего СССР распространено мнение, что «травят слабых», и нужно просто стать сильнее, просто доказать, что ты «опасен», или же просто стать, как все. Но так ли это просто?

Будь то физическое или психологическое насилие ребенок, на которого направлено негативное воздействие, переживает отрицательные изменения в физическом, репродуктивном и психологическом здоровье. На психологическом уровне последствиями могут быть посттравматическое стрессовое расстройство, депрессия, повышенная тревожность, снижение самооценки, чувства вины и стыда, нарушения в межличностных отношениях, суицидальное поведение, риск развития химических зависимостей [5]. Круг замыкается: жертва буллинга, уже имеющая определенные отличия, ставшие «поводом» для буллинга, получает изменения и испытывает хронический стресс в результате сложившейся ситуации. И тут же от нее требуют «стать, как все», к чему также придется приложить силы. А, быть может, стать, как все, и вовсе невозможно, ведь невозможно усилием воли исправить зрение или слух.

В отдельную группу в этой ситуации попадают дети с ТНР: не понимая, что проблемы с речью могут быть совершенно различны по природе, сами взрослые порой инициируют их буллинг, считая, что для преодоления речевых нарушений достаточно «просто заниматься с логопедом», не желая при этом

понимать, что дети с ТНР зачастую занимаются с логопедом больше и дольше, чем дети, имеющие проблемы с произношением нескольких звуков.

Стоит также упомянуть и детей с ЗПР и легкой формой умственной отсталости: если тяжелые формы умственной отсталости уже воспринимаются обществом как диагноз, который не исправить, то ЗПР и легкую форму все еще считают тем, что можно изменить усилием воли. По мнению ряда опрошенных взрослых, дети из коррекционного класса обычной школы «не хотят учиться», «ленивы», «безынициативны». Если даже взрослые не могут понять, что причина отличия этих детей не в «лени», то чего же ждать от детей, чей мозг еще не сформирован?

Сам по себе буллинг также может стать фактором, снижающим успеваемость.

Одним из факторов, обладающим нейротоксическим повреждающим эффектом, является стресс, который может нарушать функционирование таких областей мозга, как гипокамп, миндалина и префронтальная кора, и вызывать опосредованные им когнитивные и аффективные нарушения [6]. Исследования показали, что хронический стресс вызывает, в том числе, избегающее и депрессивное поведение [7].

Здесь следует упомянуть выводы двух экспериментов:

Зефирный эксперимент (англ. Stanford marshmallow experiment) [8] — серия исследований отсроченного удовольствия, проведенная в конце 1960-х и начале 1970-х годов под руководством психолога Уолтера Мишеля, ставшего позднее профессором Стэнфордского университета. В этих исследованиях детям предлагали выбор между одним небольшим вознаграждением, предоставляемым немедленно, и увеличением награды вдвое, если они смогут терпеливо ждать её в течение короткого периода (примерно 15 минут), во время которого экспериментатор покидал комнату, чтобы вернуться после ожидания. В качестве вознаграждения использовались маршмеллоу, печенье или сухарик. В последующих исследованиях учёные обнаружили, что у детей, которые были в состоянии дождаться увеличенной награды, как правило, жизнь складывалась более благополучно. Такие выводы были сделаны по их уровню образования, индексу массы тела (ИМТ) и другим показателям качества жизни [9]. Выводы экспериментатора были ошеломляющие: дети с развитой силой воли достигают большего успеха в жизни. Следовательно, стоит развивать силу воли у детей.

Но не все было так просто. Когда в 2018 году данный эксперимент повторили с гораздо большей (900 против 32) выборкой детей, выяснилось, что

дети, не способные дождаться «награды», как правило, происходят из менее успешных семей, имеют более высокий уровень стресса и не доверяют миру в достаточной степени. Их жизненный опыт говорит: «Бери, пока дают». Ребенок же из обеспеченной семьи спокойно подождет. Он не «сильнее», он просто живет в мире, где еда не исчезает, а взрослым можно доверять. Тест измерял не будущий успех, а то, насколько ребенок уверен в завтрашнем дне [10].

Какой вывод из этого следует? Дети, испытывающие хронический стресс в детстве, в дальнейшем менее успешны, чем те, кто этот стресс не испытывал. И именно на снижение уровня стресса должны быть направлены действия педагогов и родителей.

Вернемся к детям с ОВЗ. В условиях инклюзивного образования дети с ОВЗ зачастую становятся объектами буллинга потому, что отличаются от других. Получая негативный опыт, дети изменяют свое поведение, так что в дальнейшем могут вновь стать объектами буллинга (или же его инициаторами, действуя на опережение) уже из-за своего поведения, сформированного в стрессовых условиях.

Проведенное исследование показало, что из 50 опрошенных родителей детей с ОВЗ, подвергшихся буллингу, 70% (35) допускали смену коллектива для изменения ситуации, 30% (15) считают, что ситуацию нужно менять в сложившемся коллективе.

Из 35 детей, чьи родители перевели их в другой детский сад/класс/школу, у 18 (чуть больше половины) ситуация в коллективе наладилась, у 8 – изменений не произошло, а 10 для нормализации ситуации понадобились также другие методы (например, психологическая коррекция).

Из тех же 15 детей, чьи родители не захотели менять коллектив, лишь у четверых (чуть меньше трети) ситуация наладилась со временем. Эти родители высказывали мнение, что ребенок должен «справиться сам», «закалиться» и что бегство от проблем недопустимо.

Проведенный опрос родителей детей с ОВЗ, посещающих обычные/инклюзивные учебные учреждения, и родителей тех детей с ОВЗ, которые посещают коррекционные учебные учреждения, выявил, что в коррекционных учебных учреждениях буллинг встречается реже. Причиной этого родители называют меньшее количество учеников в классе, подготовленных специалистов, «равную» среду, где дети с ОВЗ изначально не выделяются.

Таким образом, проблема буллинга представляет собой серьезную угрозу здоровью и развитию детей. Дети, оказавшиеся объектом травли, сталкиваются с глубокими эмоциональными травмами, влияющими на всю последующую жизнь. Травля способна привести к таким последствиям, как низкая самооценка, депрессии, тревожные расстройства и поведенческие отклонения. Это оказывает долгосрочное негативное воздействие на их личностное развитие и способность адаптироваться в социальной среде.

Особенную уязвимую категорию составляют дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Они чаще подвергаются агрессии со стороны сверстников вследствие своих особенностей. Исследование также подчеркивает важность своевременного вмешательства со стороны взрослых, включая учителей и родителей. Попытки решить проблему путем смены образовательного учреждения показывают достаточную, но не абсолютную эффективность. Значительно эффективнее оказываются комплексные меры, включающие работу психологов и создание поддерживающей среды.

Следовательно, ключевым направлением профилактики буллинга должна стать целенаправленная работа образовательных учреждений, ориентированная на формирование культуры уважения и принятия разнообразия. Педагоги обязаны осознавать свою роль в предотвращении насилия и обеспечивать поддержку каждому ребенку вне зависимости от индивидуальных особенностей. Родители, в свою очередь, должны уделять внимание воспитанию эмпатии и ответственности у своих детей, а также учитывать особенности своих детей при выборе учебного учреждения.

Список литературы

1. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2009. № 105. – С. 159–165.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва: Смысл; 2005 – 431 р.
3. Lichko A.E. Psychopathies and character accentuation in adolescents. - ed. 2nd supplement and pererab. - L.: Meditsina, 1983 – 225 p.
4. Чекина Л.Ф., Оболенская Ю. Н. Предикторы школьного буллинга // Управление образованием: теория и практика. 2021. № 3 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prediktory-shkolnogo-bullinga>
5. Mischel W., Ebbesen E.B., Zeiss A.R. Cognitive and attentional mechanisms in delay of gratification. (англ.) // Journal of personality and social

psychology. — 1972. - Vol. 21, no.2. — P. 204-218. — ISSN 00223514. — doi:10.1037/h0032198. — PMID 5010404.

6. Yu H., Wang D. D., Wang Y. et al. Variant brain – derived neurotrophic factor Val 66Met polymorphism alters vulnerability to stress and response to antidepressants // J. Neurosci. — 2012. — Vol. 32. — P. 4092 – 4101. DOI:10.1523/JNEUROSCI.5048-11.2012

7. Lupien S. J., Juster R. P., Raymond C., Marin M. F. The effects of chronic stress on the human brain : From neurotoxicity, to vulnerability, to opportunity // Front Neuroendocrine. — 2018. — Vol. 49. — P. 91 – 105. DOI:10.1016/j.yfrne.2018.02.001

8. Shoda, Yuichi; Mischel, Walter; Peake, Philip K. Predicting Adolescent Cognitive and Self-Regulatory Competencies from Preschool Delay of Gratification: Identifying Diagnostic Conditions (англ.) // Developmental

9. Rogers K. A look at psychotherapy. The formation of a person: Trans. from English-M.: Progress: Univers, 1994. - 479 p.

10. McCrory Calarco J/ Why Rich Kids Are So Good at the Marshmallow Test Affluence—not willpower—seems to be what’s behind some kids’ capacity to delay gratification. // The Atlantic – 06.2018 <https://www.theatlantic.com/family/archive/2018/06/marshmallow-test/561779/>

© Бавструк С.К., Власенко В.С., 2025

ОСОБЕННОСТИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ

Охонина Алина Алексеевна

студент 4 курса

Институт педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева»

Аннотация: Современные условия окружающей среды и интенсивная учебная деятельность могут негативно сказываться на зрительной сенсорики дошкольников, приводя к возникновению у них косоглазия и амблиопии. Вследствие данного нарушения зрительной функции дошкольники испытывают проблемы с восприятием пространства и цвета окружающей среды, имеют трудности с регулированием периферийного зрения и фокусировкой внимания.

Ключевые слова: дошкольный возраст, зрительное восприятие, косоглазие, амблиопия, сенсомоторная система, диагностика.

FEATURES OF VISUAL PERCEPTION IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH AMBLIOPSIA AND STRABISMUS

Ohonina Alina Alekseevna

4th year student at the Institute of Pedagogy and Psychology

FGBOU VO «OSU named after I.S. Turgenev»

Abstract: Modern environmental conditions and intensive educational activities can negatively affect the visual sensorics of preschoolers, leading to the occurrence of strabismus and amblyopia. As a consequence of this visual function disorder, preschoolers experience problems with the perception of space and color of the environment, have difficulties in regulating peripheral vision and focusing attention.

Key words: preschool age, visual perception, strabismus, amblyopia, sensorimotor system, diagnosis.

Дошкольный возраст – это сензитивный период для активного развития сенсорно-перцептивной деятельности, познавательных интересов и способностей ребенка посредством первоначального ознакомления

с предметным миром, объектами и явлениями окружающей действительности [4, с. 38]. В этом возрасте дети продолжают осваивать различные виды предметно-практической деятельности, игровые действия с предметами. В то же время зрительные предметно-пространственные представления совершенствуются и выступают как важнейшая основа формирования навыков, необходимых ребенку для обучения в школе [4, с. 42].

Условия окружающей среды в настоящее время определяют возрастание показателей нагрузки на сенсорные системы человеческого организма, в частности на зрительное восприятие. Увеличение объема поступающей информации, интенсификация учебной деятельности, повышение требований к точности и скорости когнитивных процессов негативно отражаются на состоянии зрения многих дошкольников.

Одним из результатов тенденции к ухудшению зрительной сенсорики является развитие у данной группы детей косоглазия и амблиопии. Данные заболевания отражаются на нарушении функции зрительного анализатора, его приспособлении к полноценному восприятию окружающей среды.

Дети старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией имеют определенные особенности зрительного восприятия, которые могут существенно влиять на их обучение и развитие, в частности негативно сказываться на объеме, скорости и качестве обработки получаемой информации [1, с. 96].

Косоглазие (или «страбизм») является отклонением одного или обоих глаз от нормального положения. При косоглазии зрительные оси глаз не пересекаются в одной точке, что приводит к нарушению бинокулярного зрения и затрудняет восприятие глубины.

Амблиопия (или «ленивый глаз») представляет собой снижение остроты зрения одного или обоих глаз, не обусловленное органическим поражением глаза. При амблиопии происходит подавление функций слабого глаза мозгом, что сказывается на снижении зрительной функции.

Косоглазие и амблиопия являются двумя разными заболеваниями, но они часто сопутствуют друг другу. Развитие данных заболеваний у детей может происходить из-за генетической предрасположенности, преждевременного рождения ребенка, нарушения развития зрительных функций, механических повреждений глаз и ряда других многочисленных факторов.

По результатам изучения научных работ, посвященных данному вопросу, детей дошкольного и школьного возраста, имеющих заболевания косоглазие

и амблиопию, было выявлено снижение помехоустойчивости, константности зрительного восприятия и отставание реализации зрительного анализа-синтеза. Также было установлено, что время сенсомоторных реакций у детей с косоглазием и амблиопией статистически значимо больше, чем у сверстников без нарушения зрения. Так, у детей возникают затруднения с выполнением основных задач по чтению, письму, зрительному творчеству и т.д.

Так, особенности зрительного восприятия окружающего пространство отражаются в следующих аспектах сенсорики [5, с. 255-256]:

1. Ухудшенном пространственном восприятии: у детей появляются трудности с определением расстояний, направлений и размеров объектов в пространстве. Например, при косоглазии нарушается способность глаз работать согласованно, что приводит к трудностям в определении расстояния до объектов и оценке глубины; в случаях косоглазия и амблиопии наблюдаются трудности в ориентировании в пространстве, определении местоположения объектов.

2. Дошкольники могут испытывать сложности с различением цветов и их оттенков из-за нарушения цветовой различимости у одного из глаз. В особенности это проявлено при амблиопии: у детей наблюдаются нарушения восприятия формы и цвета объектов, особенно в слабовидящем глазу.

3. У дошкольников наблюдаются проблемы с восприятием объектов в периферийной зоне зрения из-за недостаточной активности периферийных зрительных клеток. В частности, косоглазие приводит к сужению поля зрения в пораженном глазу, что ограничивает периферическое зрение.

4. Из-за нестабильности зрительных функций у дошкольников наблюдаются существенные трудности в вопросе фокусирования внимания на длительных процессах. Так, при некоторых формах косоглазия ребенок может видеть объекты двойными, что крайне негативно отражается на способности концентрировать внимание ребенка на окружающих объектах.

Коррекционная работа по развитию зрительного восприятия для дошкольников, страдающих косоглазием и амблиопией, осуществляется на специальных (коррекционных) занятиях, а также во всех видах образовательной и свободной деятельности. Первоочередной задачей развития зрительного восприятия дошкольников с нарушениями зрительного аппарата выступает обучение визуальному исследованию окружающего пространства.

В результате специально организованного тифлопедагогического руководства зрительным восприятием детей необходимо научить

самостоятельно использовать полученную зрительную информацию в различных видах деятельности, находить и выделять главные визуальные признаки объектов [3, с. 154]. В процессе обучения всестороннему зрительному обследованию объектов зрительные впечатления детей дополняются осязательными.

Коррекционная работа по развитию зрительного восприятия осуществляется как в индивидуальной, так и в групповой форме [2, с. 97]:

1. На индивидуальных занятиях тифлопедагог развивает у больного ребенка функциональные возможности зрительного восприятия (центральное и периферическое зрение, светоощущение, цветоразличение, стереоскопическое зрение); формирует операции анализа и синтеза, опознавания и воспроизведения того, что ребенок видит в окружающем его пространстве; активизирует интерес к окружающему миру предметов и явлений, которые он может наблюдать с помощью зрения.

2. На фронтальных занятиях дети учатся действовать совместно, наблюдать за действиями друг друга, стремиться к своей и общей цели, соотносить свои действия с инструкцией и действиями тифлопедагога и сверстников.

Таким образом, дети дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией получают существенно меньше представлений о предметном мире, испытывают специфические трудности в зрительно-пространственной ориентации, имеют обедненный чувственный опыт. Специфика этих ограничений определяется характером зрительной патологии.

Важно проводить регулярные обследования у детей с косоглазием и амблиопией, чтобы своевременно выявлять и исправлять возможные проблемы со зрением и развитием сенсомоторной системы. Дальнейшие исследования в этой области могут помочь разработать более эффективные методы диагностики и коррекции зрительных нарушений у детей с данной проблемой.

Список литературы

1. Григорьева Л.П. Развитие восприятия у ребенка: пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе / Л.П. Григорьев, М.Э. Бернадская, И.В. Блинникова, О.Г. Солнцева. - М.: Школа-пресс, 2001. - 96 с.

2. Дружинина Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: методическое пособие / Л.А. Дружинина. - М.: Экзамен, 2006. - 159 с.
3. Литвак А.Г. Тифлопсихология / А.Г. Литвак. - М.: Просвещение, 1985. - 208 с.
4. Морозова Л.В., Звягина Н.В., Теребова Н.Н. Особенности формирования системы зрительного восприятия у детей Европейского севера России // Экология человека. 2007. № 5. – С. 38-42.
5. Никандров В.В., Ильин Е.П. Психомоторная организация человека. СПб: Питер, 2003. – 384 с.

© Охонина А.А., 2025

**ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ
СВИСТЯЩИХ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ**

Шрамко Виктория Николаевна

студент

Шадринский государственный
педагогический университет (ШГПУ)

Аннотация: В данной статье рассматривается организация и содержание логопедической работы по преодолению нарушения звукопроизношения свистящих звуков у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Дизартрия является одним из наиболее распространенных нарушений речи у детей и часто сопровождается затруднениями в произношении свистящих звуков.

Ключевые слова: логопедическая работа, нарушение звукопроизношения, свистящие звуки, дети старшего дошкольного возраста, дизартрия.

**ORGANIZATION AND CONTENT OF SPEECH THERAPY WORK
ON OVERCOMING THE VIOLATION OF SOUND PRONUNCIATION
OF WHISTLING SOUNDS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN
WITH DYSARTHRIA**

Shramko Victoria Nikolaevna

Abstract: This article deals with the organization and content of speech therapy work on overcoming the whistling sound pronunciation disorder in older preschool children with dysarthria. Dysarthria is one of the most common speech disorders in children and is often accompanied by difficulties in pronunciation of whistling sounds.

Key words: logopedic work, sound pronunciation disorder, whistling sounds, children of senior preschool age, dysarthria.

Среди детей дошкольного возраста распространённым речевым нарушением является дизартрия, которая имеет тенденцию к значительному росту. Она часто сочетается с другими речевыми нарушениями (н-р: заикание, ОНР). В наше время эта речевая патология рассматривается как сложный синдром. Самыми распространёнными недостатками речи у дошкольников являются нарушения звукопроизношения. Преодоление нарушений звукопроизношения именно в дошкольном возрасте имеет огромное значение для последующей жизни ребенка. Недостатки звукопроизношения могут явиться причиной неполноценного развития фонематического восприятия, несформированности в нужной степени грамматического строя речи, а вследствие и трудностям при подготовке к школьному обучению.

Следовательно, существует необходимость в целенаправленном логопедическом воздействии, формирующем у дошкольников правильное звукопроизношение. Проблема воспитания правильной речи, в том числе формирования произношения звуков, подробно изучена и освещена А.Н. Гвоздевым, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, М.Ф. Фомичевой, Г.В. Чиркиной.

Основу предлагаемой логопедической работы составили методические рекомендации Е.С. Алмазовой [1], Е.Ф. Архиповой [2, 3], Ф.Ф. Рау [4], К.А. Семёновой [5], М. А. Поваляевой [6].

Логопедическая работа состоит из следующих направлений:

- 1) нормализация речевого дыхания, развитие направленной воздушной струи;
- 2) коррекция просодической стороны речи;
- 3) регуляция и развитие мышечного тонуса и моторики артикуляционного аппарата;
- 4) выработка правильных артикуляций звуков.

Логопедическая работа по первому направлению предполагает развитие верного речевого дыхания. С этой целью могут быть использованы традиционные статические и динамические дыхательные упражнения, например: дуют на ватный шарик, полоски бумаги и другие материалы, сдувают мелкие предметы со стола или ладони.

Отдельно для носового и ротового дыхания упражнения, которые также проводятся в игровой форме. Рассмотрим упражнение «Ныряльщики». Цель упражнения заключается в обучении детей вдоху через рот и выдоху через нос, а также выработке дифференцированного дыхания. Дети, разводя руки

в стороны, делают вдох ртом. Обхватывая себя руками и приседая («опускаясь под воду»), делают выдох носом. Каждый ребенок повторяет упражнения не больше двух-трех раз.

По второму направлению предлагаются игровые задания на различение высоты, силы и тембра голоса. Например, необходимо по голосу узнать говорящего, качество звучания голоса и то место, где он находится.

Следует развивать способность верно определять ритмический рисунок слова. Например, логопед предлагает ребёнку внимательно посмотреть ритмический рисунок, на котором изображены палочки, капли, различные геометрические фигуры в определённом порядке и частоте. Также логопед объясняет, что большие расстояния между этими фигурами – это паузы. Ребёнок анализирует рисунок и хлопает или стучит в этом ритме. Осуществляться это упражнение может с помощью хлопков, притопов и различных шумовых и музыкальных инструментов. Постепенно ритмические рисунки можно усложнять, изменяя величину рисунков, которые значат, с какой громкостью надо воспроизводить. Можно применять более простые упражнения, когда логопед прохлопывает или отстукивает определённый ритмический рисунок, а ребёнку предлагается повторить его.

Ещё одно упражнение: логопед показывает куклу и объясняет детям, что кукла Катя целый день гуляла и очень устала, пришла домой, пообедала и уснула. Детям теперь следует убрать игрушки, но сделать это тихо, чтобы Катя не проснулась. Дети подходят к педагогу и тихо говорят, какую игрушку необходимо убрать.

Параллельно с закреплением поставленных звуков необходимо произносить, а затем пропевать гласные изолированно, а после по два, три звука на одном выдохе. При этом изменять голос по силе и высоте, что способствует расширению диапазона голоса, модуляций, координации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата.

Этапы работы над звукопроизношением.

1) Подготовительный этап:

- массажные движения для нормализации тонуса органов артикуляции;
- артикуляционная гимнастика.

2) Этап формирования первичных произносительных навыков:

- постановка звука;
- автоматизация звука.

По каждому направлению работы подобраны упражнения и комплексы игр. При подборе упражнений учитывается состояние мышечного тонуса и

артикуляционной зоны. Длительность этой процедуры не больше 5 минут. Массажные движения также направлены на развитие афферентации оральной мускулатуры.

При гипертонусе движения должны быть расслабляющие. Используются приёмы: поглаживание, лёгкая вибрация указательными, средними и безымянными пальцами обеих рук в определённой последовательности:

- расслабление мышц шеи и плечевого пояса;
- лобных мышц и мимической мускулатуры (круговые поглаживающие движения в области глаз, щёк; лёгкое пощипывание или точечная вибрация скуловых мышц от мочек ушей к середине подбородка);
- круговой мышцы рта (лёгкое поглаживание, постукивание по часовой стрелке);
- мышц языка (лёгкое поглаживание, похлопывание от кончика языка к корню, от краёв к середине, при помощи указательного пальца, зонда или при помощи шпателя).

При гипотонусе артикуляторных мышц массажные движения необходимо выполнять ритмично, с нажимом, методом растирания, разминания, с постепенным увеличением силы воздействия.

Тонизирующие массажные движения для мышц языка путём разминания, перетирания в горизонтальном и поперечном направлении, спиралевидными движениями осуществляем от корня к кончику. «При асимметриях, неравномерном распределении тонуса в артикуляционных мышцах массажные движения выполняются с гиперкоррекцией соответствующей стороны – на пораженной стороне большее» количество движений (10-12).

Отбирая упражнения, не стоит забывать о правиле последовательности – от простого и сложному. Для ребёнка только одно упражнение должно быть новым при наличии 2–3 упражнений на повторение и закрепление. Если наблюдается сложность, неудача в выполнении какого-либо задания, то новые упражнения не вводятся. Старые следует отработать, но при этом использовать уже иные игровые приёмы.

Артикуляционная гимнастика в процессе выполнения требует определённого положения ребёнка. Он должен сидеть с прямой спиной, тело не напрягается, руки и ноги располагаются в спокойном положении. Ребёнку должно быть хорошо видно лицо взрослого, а также своё лицо с целью самостоятельного контроля правильности выполнения упражнений. Их предлагается проводить с функциональной нагрузкой: удерживать позу под

счёт сначала до 5, постепенно увеличивая до 10. Например, упражнение «Улыбочка». Губы растянуть в улыбке, зубы сомкнуть, их должно быть видно. Губы удерживаются в таком положении 5-10 сек.

Для упражнений с сопротивлением используются стерильные салфетки и трубочки. Например, упражнение «А ну-ка, отними», в котором ребёнок должен губами обхватывать трубочку. Взрослый пытается вытянуть трубочку из рта, ребёнок должен сопротивляться, стараться удержать её. Упражнения для языка: «Лопата», «Язычок здоровается с верхней губой», «Мостик», «Желобок», «Парус», «Грибок», «Чашечка» под счёт от 5 до 10 [3].

При выполнении упражнений сначала используется зрительный самоконтроль, а позже контроль должен происходить с помощью кинестетических ощущений. Взрослый задаёт вопросы, чтобы ребёнок мог определить действия его языка (губ), положение, какой он (узкий или широкий). Так, в упражнении «Чашечка» нужно широко открывать рот, высунуть широкий язык, загнуть кончик и боковые края языка «чашечкой» и удерживать под счёт сначала до 5, постепенно увеличивая до 10, со зрительным контролем, а потом без контроля.

Чтобы сформировать кинетическую основу артикуляторных движений, можно использовать упражнения, которые оказывают действие на выработку необходимого объёма движений, подвижности органов артикуляторного аппарата, силы, точности движений, на отработку умения переключаемости движений, на координацию движений губ, языка, мягкого нёба. Упражнения для языка: «Качели», «Часики», «Змейка», «Индюк», «Лошадка», «Пьём чай из чашечки». Упражнения для губ: «Забор – Хоботок», «Окно – Забор – Хоботок», «Окно – Рупор – Забор – Хоботок».

Целью упражнений на постановку звука является построение комплекса новых связей и отмена неправильно выработанных ранее. Вызывать звук следует методом фонетической локализации, методом постановки по подражанию, с механической помощью, от опорных звуков, с помощью осознания кинетико–кинестетического образа. При постановке следует ориентироваться на последовательность появления речевых звуков в онтогенезе (свистящие [С], [С'], [З], [З'], [Ц]; шипящие [Ш], [Ж], [Щ], [Ч]; сонорные [Л], [Л'], [Р], [Р']) и на индивидуальные возможности ребёнка.

Для отработки автоматизации звука в слогах, словах, предложениях экспертами предлагается использовать такой приём: автоматизируемый звук в сочетании с гласным произносится утрированно одновременно с похлопыванием пальцами по игольчатой поверхности или постукиванием

ной. Стоит придерживаться определённой последовательности для автоматизации звука в слогах: СГ ([а], [ы], [о], [у]), ГС, ГСГ, ССГ, ГСС и т. д. Желательно больше уделить внимание слоговым схемам типа ССГ, ГСС, при которых различные артикуляционные движения последовательно сменяются, постепенно усложняющейся структуры сочетания фонем, наращивание числа слогов, повышение темпа речевых упражнений.

На этапе автоматизации звука в слоговых сочетаниях используются тренировочные упражнения, где специально подбираются слова с простым фонетическим составом, содержащие нарушенные звуки. Необходимо подбирать слова, в которых нужный звук находится в начале, в конце или середине. Первый шаг – это отработка звука в начале слова, перед ударным гласным. Следующим шагом идёт отработка звука в конце, если он глухой, далее – в середине. Последний шаг – со стечением согласных. Отражённое повторение, самостоятельное озвучивание слов по картинкам также используется на этапе автоматизации. Хорошо брать упражнения, в которых происходит поиск слов, содержащих нужный звук.

Таким образом, эффективность логопедической работы по преодолению нарушения звукопроизношения свистящих звуков у детей с дизартрией зависит от комплексного подхода, индивидуального подхода к каждому ребёнку и постоянной работе как с самим ребёнком, так и с его родителями и педагогами.

Список литературы

1. Алмазова Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей. М.: Просвещение, 1973. – 151 с.
2. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. Вузов. М.: АСТ: Астрель, 2007. – 224 с.
3. Архипова Е.Ф. Логопедический массаж при дизартрии. М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. – 115 с.
4. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981. – 191 с.
5. Семенова К.А., Мастюкова Е.М., Смуглин М.Я. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей. М.: Изд-во Медицина, 1972. – 321с.
6. Повалеева М.А. Справочник логопеда. М.: Сфера, 2001. – 448 с.

© Шрамко В.Н., 2025

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТА ОБУЧАЮЩИМИСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аширова Марина Владимировна

Казенное общеобразовательное учреждение
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Леушинская школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья»

Аннотация: Статья посвящена изучению особенностей восприятия текста детьми с нарушениями интеллекта. Рассматриваются факторы, влияющие на сложность освоения навыков чтения, включая низкую скорость переработки информации, дефицит внимания и слабое развитие памяти. Предлагаются методические рекомендации по улучшению качества обучения, такие как применение наглядных материалов, игровой формы занятий и индивидуализации заданий.

Ключевые слова: восприятие текста, нарушение интеллекта, методические рекомендации, психология, образование, особенности детей.

FEATURES OF TEXT PERCEPTION BY STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Ashirova Marina Vladimirovna

Abstract: The article is devoted to the study of the peculiarities of text perception by children with intellectual disabilities. The factors influencing the difficulty of mastering reading skills, including low information processing speed, attention deficit and poor memory development, are considered. Methodological recommendations for improving the quality of education are offered, such as the use of visual materials, a playful form of classes and the individualization of tasks.

Key words: text perception, intellectual disability, methodological recommendations, psychology, education, children's characteristics.

Проблема восприятия текста детьми с особенностями психического развития является актуальной темой исследований современной педагогики и психологии. Обучение чтению традиционно считается одним из важнейших

компонентов школьного образования, однако дети с нарушением интеллекта сталкиваются с особыми трудностями при освоении навыков анализа и обработки письменной речи. Их способности воспринимать и понимать текст ограничены рядом факторов, среди которых низкая скорость переработки информации, слабое развитие памяти и недостаточная концентрация внимания. Изучение механизмов и закономерностей восприятия текста помогает разрабатывать эффективные методики коррекции и адаптации учебного процесса для данной категории учащихся.

Психологические особенности восприятия текста

Восприятие текста представляет собой сложный процесс, включающий целый ряд взаимосвязанных этапов:

- распознавание буквенных символов,
- осмысление отдельных слов и предложений,
- формирование целостного представления о содержании текста.

Для обучающихся с нарушением интеллекта каждый этап имеет свою специфику и трудности.

Наиболее значимые проблемы, возникающие в процессе восприятия текста.

1. Проблемы визуального восприятия

Дети с нарушением интеллекта часто испытывают затруднения при восприятии знаков алфавита и символической системы письма. Они склонны путать буквы, пропускать слоги и неправильно интерпретировать знаки препинания. Эти недостатки приводят к искаженному восприятию текста и снижению уровня общего понимания содержания.

2. Ограниченная способность к пониманию смысла

Одним из главных препятствий для усвоения материала является неспособность выделять главную мысль текста и устанавливать связи между отдельными частями повествования. Такие учащиеся воспринимают текст фрагментарно, фиксируя внимание лишь на отдельных словах или предложениях, что существенно снижает эффективность их обучения. Как отмечается в исследовании **Ефимовой**: «Способность анализировать структуру высказывания значительно снижается» [3, с. 16].

3. Низкая степень концентрации внимания

Обучающиеся с нарушением интеллекта характеризуются сниженной способностью удерживать внимание длительное время. Это проявляется в рассеянности, отвлекаемости и частых перерывах в чтении. Педагогам важно

учитывать этот фактор и адаптировать учебный материал таким образом, чтобы минимизировать влияние дефицита внимания на качество восприятия текста.

4. Недостаточное развитие языковой компетенции

Одной из существенных проблем является низкий уровень владения родным языком. Учащиеся часто испытывают трудности с подбором синонимов, определением значений незнакомых слов и выражений, а также построением грамматически правильных конструкций. Все это негативно сказывается на понимании прочитанного текста и препятствует формированию полноценного навыка чтения. Согласно данным исследования, «языковая компетенция оказывает значительное влияние на общее интеллектуальное развитие ребенка» [1, с. 18].

Методические рекомендации

Для повышения эффективности восприятия текста учащимися с нарушением интеллекта рекомендуется использование специальных методик и приемов обучения. Среди них можно выделить следующие подходы:

1. Использование наглядных материалов

Наглядность является одним из ключевых инструментов улучшения восприятия и понимания информации учащимися с нарушением интеллекта. Применение визуальных пособий, таких как **картинки, иллюстрации, схемы**, позволяют детям легче воспринимать учебный материал, поскольку зрительное восприятие играет ведущую роль в процессе освоения новых знаний. Наглядные пособия облегчают понимание абстрактных понятий и повышают уровень мотивации детей к учебной деятельности.

2. Разбивка текста на небольшие фрагменты

Один из эффективных способов облегчить освоение сложного текста – деление его на небольшие, легко воспринимаемые фрагменты. Этот подход позволяет учащимся сосредоточиваться на отдельных частях текста, последовательно усваивая новую информацию. Например, преподаватель может предложить следующий алгоритм действий:

- Разделить текст на смысловые блоки.
- Обсудить каждый фрагмент отдельно, выясняя значение незнакомых слов и выражений.
- Постепенно объединять изученные элементы в единое целое.

Такой подход помогает избежать перегрузки информацией и повышает эффективность её усвоения.

3. Применение игровых форм занятий

Игра является естественным способом познания мира для ребёнка. Игровая деятельность создаёт условия для активного участия учащихся в учебном процессе, способствуя развитию творческих способностей и коммуникативных навыков. Педагогам рекомендуется включать в уроки игры и упражнения, направленные на развитие внимания, памяти и мыслительных процессов. Примеры таких игр включают:

- Ролевые игры («Магазин», «Путешествие»).
- Дидактические игры («Собери картинку», «Что лишнее?»).

Эти игровые формы стимулируют эмоциональное вовлечение учащихся, улучшают концентрацию внимания и формируют положительную мотивацию к учёбе.

4. Индивидуализация заданий

Каждый ребёнок уникален, и его способности, темперамент и уровень развития отличаются от сверстников. Поэтому важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика при подборе учебных заданий. Учителя могут использовать дифференцированный подход, предлагая разные виды упражнений в зависимости от уровня подготовленности учащихся:

- Упростив формулировки вопросов и заданий для менее подготовленных учеников.
- Предоставление дополнительной поддержки и помощи тем, кому сложно самостоятельно справиться с заданием.
- Поощрение самостоятельности и творчества наиболее продвинутых учащихся.

Такая индивидуализированная работа обеспечивает каждому ребёнку комфортные условия для достижения успеха и формирования позитивного отношения к учебному процессу.

Таким образом, проблема восприятия текста детьми с нарушением интеллекта требует комплексного подхода, учитывающего психологические и физиологические особенности этой группы учащихся. Освоение эффективных методов обучения позволит повысить качество образовательного процесса и способствовать социальной интеграции обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Педагоги обязаны уделять особое внимание особенностям восприятия текста, адаптируя содержание уроков и применяя специальные приемы и технологии, способствующие успешному овладению учебным материалом.

Список литературы

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П. Формирование речи у умственно отсталых дошкольников // Дефектология. – 2018. – № 2. – С. 15-22.
2. Венгер Л.А., Выготская Г.Л., Леонгард Э.И. Воспитание сенсорной культуры ребёнка // Издательство АПН РСФСР. – Москва, 2015. – 192 с.
3. Ефимова Е.В. Специфические нарушения речи у младших школьников с лёгкой степенью умственной отсталости // Современная наука и образование. – 2019. – № 1. – С. 14-19.
4. Чиркина Г.В. Нарушения речи и методы коррекционной работы с ними // Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов. – Москва, 2017. – 240 с.

© Аширова М.В.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЕМ-ЛОГОПЕДОМ
КУКЛОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ
С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Вершута Мария Игоревна
МБДОУ ДС № 22 «Улыбка»

Жукова Марина Юрьевна
Калинина Юлия Николаевна
ДОУ МБУ «ЦППМИСП»

Аннотация: В статье рассматривается использование куклотерапии – метода психолого-педагогической помощи детям, который помогает объединить коррекционные задачи, стоящие перед логопедом, с интересами дошкольника. Приведены примеры использования различных игровых приемов для повышения эффективности коррекции нарушений речи у дошкольников.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, куклотерапия, логопедическая кукла, речевые нарушения.

**THE USE OF DOLL THERAPY BY A SPEECH THERAPIST
IN CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH GENERAL
SPEECH UNDERDEVELOPMENT**

Vershuta Maria Igorevna
Zhukova Marina Yurievna
Kalinina Yulia Nikolaevna

Abstract: The article discusses the use of dolltherapy, a method of psychological and pedagogical assistance to children that helps to combine the correctional tasks facing a speech therapist with the interests of a preschooler. Examples of using various game techniques to improve the effectiveness of speech disorders correction in preschoolers are given.

Key words: general speech underdevelopment, doll therapy, speech therapy doll, speech disorders.

Достижение высокого уровня качества современного дошкольного образования является одной из ведущих линий модернизации образования. Это

вызывает необходимость разработки перспективных коррекционно-образовательных технологий, обновления содержания работы в группах для детей с нарушениями речи в дошкольных образовательных учреждениях.

В последние годы наблюдается тенденция к увеличению роста числа детей с речевыми нарушениями. Общее недоразвитие речи (далее – ОНР) различных уровней является самым распространенным нарушением.

В группы компенсирующей направленности для детей с ОНР дети зачисляются на основании решения территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ТПМПК), для них также характерны повышенная двигательная активность, неустойчивое внимание, отвлекаемость, неуверенность в себе.

Тяжелая структура речевого нарушения при ОНР требует от педагогов применения системного комплексного подхода, когда осуществляется не только коррекция речевого нарушения, но и коррекция сопутствующего ему нарушения психосоматического развития ребенка.

В течение нескольких лет педагоги применяют в своей логопедической практике игровую технологию – куклотерапию, которая делает общение с детьми ярким, эмоционально окрашенным, способствует вызыванию у дошкольников коммуникативных навыков. Использование на занятии кукол помогает в занимательной для детей форме обобщить и закрепить полученные знания, обогащает приемы и методы коррекционно-педагогического воздействия. Куклотерапия – метод психолого-педагогической помощи детям, который помогает объединить коррекционные задачи, стоящие перед логопедом, с интересами дошкольника [2].

Технология использования кукол в практике работы логопеда достаточно перспективна. Куклы являются атрибутом детства, с которым ребенок проживает различные ситуации, делится своими личными впечатлениями, общается. Эффект применения логопедической куклы зависит от профессиональной компетентности педагога, от его умения включать нестандартные методы в систему работы, создавать психофизиологический комфорт для детей во время занятий и ситуацию уверенности в своих силах.

Обучение дошкольника происходит в игровой форме, а кукла помогает сделать игру наиболее занимательной. Ведь играя с куклой, ребенок не может действовать молча. Работая с куклой, говоря за нее, ребенок начинает по-иному относиться к собственной речи.

Во время обследования детей на ТПМПК и проведения коррекционных занятий актуально использование логокукол. Логокукла – это перчаточная

кукла, которая может открывать и закрывать рот, показывать положение языка и шевелить языком, что помогает показать как статику, так и динамику артикуляции различных звуков.

В практической деятельности педагоги используют как промышленно изготовленные логокуклы, так и самостоятельно сшитые. Дети очень любят играть с мальчиком Борей и девочкой Глашей, эти приобретенные куклы имеют яркую раскраску, приятны на ощупь, у них довольно большой красный язычок. Сначала логопед знакомит ребенка с куклой, показывает особенности взаимодействия с ней, дает возможность ощупать язык игрушки. А в группах старшего дошкольного возраста ребенок уже может надеть куклу на руку и от ее имени что-то проговорить, проиграть различные ситуации.

Взаимодействие с логокуклой позволяет детям-логопатам преодолеть страх общения, быстрее пойти на контакт, приобрести уверенность в своих силах и возможностях.

Наблюдая неподдельный интерес детей к логопедическим куклам, возникла необходимость в изготовлении собственных кукол, соблюдая основное правило, что логопедическая игрушка – это игрушка с раскрывающимся ртом. Голова ее сшита таким образом, что можно вложить руку с тыльной стороны головы в язык, сделанный в виде красного мешка (размер языка позволяет это сделать). Новые куклы получили имена: зайка Лола, лягушка Квака, пчелка Жужу, ёжик Егорка. Так образовался кукольный игровой центр, где разместились логопедические куклы, а также интерактивные мягкие игрушки, различные мягкие игрушки-зверушки, разные виды театров и многие любимые детьми мелкие игрушки из реальной жизни. Поселились в центре и народные игрушки: Петрушка, скоморох, кукла-перевертыш, которые используются для сюрпризных моментов, кукла-травница для тренировки правильного дыхания, кукла-зернушка и куклы-рукавички для развития мелкой моторики и тактильного ощущения, птички и насекомые для развития воздушной струи.

Во время организации вместе с ребенком жизненных ситуаций на различные сюжеты используются игрушки-персонажи, игрушки. Для этого педагог оживляет куклу: разговаривает с детьми от имени куклы, радуется или плачет «кукольным» голосом, просит детей о помощи. Во время разыгрывания маленькой сценки между игрушками ребенок начинает сопереживать и незаметно включается в игровое действие.

Игровая направленность логопедической куклы значительно облегчает усвоение детьми изучаемого материала, что, конечно же, способствует активизации познавательного и речевого интереса детей.

Во время таких игр происходит интенсивное развитие речи, качественно и количественно обогащается словарный запас, развивается воображение, творческие способности ребенка, способность управлять собой, удерживать внимание в соответствии с сюжетом, логичность и самостоятельность мышления. Создаётся коммуникативная направленность каждого слова и высказывания ребёнка, развитие диалогической и монологической речи, элементов речевого общения (мимика, жест, поза, интонация, модуляция голоса), возникает взаимосвязь зрительного, слухового и моторного анализаторов. Многочисленные ритмизированные, рифмованные припевки, песенки различных кукол самим своим строем заставляют ребенка подхватить, повторить и запомнить эти тексты, помогают детям заговорить.

В целом, работа с логопедической куклой повышает заинтересованность детей. Дидактические игры и упражнения с применением логопедических кукол включаются в коррекционно-развивающий процесс: в подгрупповые занятия по развитию связной речи и обучению грамоте, в индивидуальные занятия по коррекции произносительной стороны речи, а также в организацию театрализованной деятельности.

Логопедическая кукла используется на занятиях как игровой персонаж, для организации единого сюжета, как наглядное пособие для выполнения артикуляционных упражнений для губ и языка. Во время проведения артикуляционной гимнастики, наблюдая за куклой, что она делает с помощью подвижных рта и язычка, ребенок повторяет различные упражнения: широко открывает рот и зевает, высовывает и держит язык, делает языком «часики», «качели» и другие полезные задания.

Эффективной формой применения логопедических игрушек являются различные сюжетные игры [1]. Например, во время сюжетных игр «Дочки-матери», «День рождения Глаши», играя с куклой, ребенок проговаривает потешки, стихи, напевает песенки. А во время сюжетно-ролевой игры «Лесная прогулка» проводится автоматизация звуков в словах; развитие фонематического слуха, формирование умения определять наличие заданного звука в словах. Игра содержит элементы соревнования. Играя куклами, дети на скорость собирают картинки с заданным звуком. Куклы вызывают живой интерес, помогают достичь целей в более непринуждённой обстановке.

В мире кукол дети с нарушениями речи учатся описывать, сравнивать, фантазировать, оречевлять свои действия с ними, развивая творческое воображение, вызывая речевую активность. Таким образом, куклотерапия является средством для достижения оптимальных успехов в речевом плане, объединяя интересы ребенка и коррекционные задачи логопеда [2].

Список литературы

1. Баскакина И.В., Лынская М.И. Логопедические игры. Рабочая тетрадь для исправления недостатков произношения звуков. М.: Айрис-Пресс, 2009. – 32 с.
2. Татаринцева А.Ю. Куклотерапия в работе психолога, педагога и логопеда. - СПб: Речь, 2006. – 102с.

© Вершута М.И., Жукова М.Ю., Калинина Ю.Н.

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**СИНТЕЗ ВОСТОЧНЫХ И ЗАПАДНЫХ ТРАДИЦИЙ
В ВОКАЛЬНОМ ИСПОЛНЕНИИ: КРАТКАЯ
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА**

Шалаева Анна Анатольевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Петрозаводская государственная

консерватория им. А.К. Глазунова»

Борисова Елена Николаевна

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Российская академия музыки имени Гнесиных»,

ФГБНУ «Институт содержания и методов

обучения им. В.С. Леднева»

Аннотация: Статья посвящена вопросу становления национальной вокальной школы в Китае. Рассматриваются факторы влияния на интенсивную культурную интеграцию вокального искусства в данной стране в западную, в том числе русскую школу академического пения. Затрагиваются изменения в китайской вокальной педагогике в период с 1920-х годов до наших дней. Выявляются общие черты в западноевропейских и китайских подходах к вокальному обучению.

Ключевые слова: вокальное искусство Китая, школа пения, вокальное обучение, западноевропейские традиции, русская белоэмиграция, культурная революция.

**EASTERN AND WESTERN TRADITIONS IN VOCAL PERFORMANCE:
A BRIEF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL BACKGROUND**

Shalaeva Anna Anatolievna

Borisova Elena Nikolaevna

Abstract: The article views the development of the national vocal school in China. Some factors having intensified a cultural integration of Chinese singing practice into the European classical music tradition, including the Russian school of singing, are discussed. Some changes in Chinese vocal pedagogy from the 1920-s to

nowadays are touched upon. Common characteristics of classical voice teaching in Western Europe and China are considered.

Key words: Chinese vocal music, vocal school, voice training, traditions of Western Europe, White Russian émigré, Cultural Revolution.

Приобщение различных народов к достижениям культур других национальностей приобретает особенное значение. Китайское вокальное искусство — не исключение. Создатели музыкальных шедевров этой страны наравне с другими народами внедряют лучшие достижения мировой вокальной школы в собственном музыкальном развитии как на государственном, так и на личностном уровне.

Китайская вокальная школа прошла свой многовековой исторический путь развития национального пения и на сегодняшний день находится на начальном этапе своего профессионального становления в области академического пения. Лучшие представители вокальной педагогики Китая (Чжан Чжен Кай, Цюнь Сан Хай, Ли Цин Вей, Юй Юй Сян, Ван Жуан) переосмысливают национальные певческие традиции, интегрируя в неё лучшие достижения мировой, в частности европейской, академической школы пения.

Усиление влияния западноевропейских традиций в китайской вокальной музыке и формирование профессионального певческого искусства наблюдалось с 1920 года и связано с появлением первых в стране специальных музыкальных учреждений и организаций: в Пекине и Шанхае последовательно появляются более двадцати институтов искусств. На начальном этапе развития вокального образования в Китае были очень востребованы высококвалифицированные специалисты, поэтому молодые китайские кадры уезжали за границу специализироваться в области западной вокальной музыки. После окончания обучения они возвращались к себе на родину и успешно работали в институтах искусств, формируя китайскую вокальную школу. Сегодня ее невозможно представить себе без имени одного из основателей китайской музыковедческой школы, дирижера, педагога и композитора Сяо Юмэя. Сопоставляя культуры разных континентов (Европы и Азии), китайский исследователь объясняет особенности китайской культуры и детально анализирует представление о закономерностях развития мировой музыки. Применение европейской научной методологии к материалам малоизученных культур (например, стран Азии) повышает полезность исследований [1]. Одним из значимых музыковедческих открытий Сяо Юмэя стало «перерождение» европейской

нотации — от иероглифической и цифровой к европейской линейной. Это научное достижение было весьма необходимым для достижения соответствия стандартам европейского музыкального образования.

Усиление западноевропейских традиций в вокальной музыке Китая совпало с приходом первой волны русской эмиграции в Китай и Маньчжурию в 1920-е — 40-е гг. — в силу того, что после Великой Октябрьской социалистической революции и гражданской войны многие представители русской творческой интеллигенции были вынуждены жить и работать в чужой стране.

Первым городом в Китае, в котором «переплелись» Восток и Запад, стал Харбин — центр культуры русского просвещения. Основоположником китайского вокального пения называли белорусского баса В.Г. Шушлина, который считался эталоном певца и педагога и который провёл в Китае 33 года: сначала он работал преподавателем сольного пения в Высшей музыкальной школе им. А. Глазунова в Харбине, а с 1929 года по приглашению ректора Шанхайской консерватории Сяо Юмэя — преподавателем сольного пения в недавно открывшейся консерватории в Шанхае совместно с коллегами из России — Н. Славяновым, В. Селивановым и И. Марглинским.

Знаменитый китайский композитор Хэ Лютин называл В. Шушлина «основоположником китайского вокального пения» [2, с. 381] неслучайно, поскольку именно он одним из первых познакомил Китай с русской вокальной школой, именно благодаря ему в китайском вокальном образовании появились различные методики пения, а также такие музыкальные термины из европейской системы, связанных с обучением пению, как «акустический резонанс», «маска», «прикрытый звук» и т.д. [2]. Первооткрывателя западной музыки в Китае чтят и по сей день: в 1930-е годы в Шанхае русским педагогом была открыта школа, которая и в настоящее время носит его имя.

Крупнейшей русской колонией с 1922 по 1949 гг. (годы эмиграции) становится Шанхай. После 1931 года туда переезжает русская музыкальная интеллигенция в связи с оккупацией Японией Маньчжурии и Харбина. «В многорасовом, многонациональном Шанхае иностранное влияние было более сильным и интенсивно проникало в русскую колонию», — пишет исследователь А.С. Ипатова в своей работе «Российская эмиграция в Шанхае: русские эмигранты и русская музыка» [3, стр. 142]. Основанная в 1928 году Шанхайская консерватория способствовала дальнейшему развитию вокального искусства в Китае.

Период русской эмиграции оказал существенное влияние на становление культурной жизни Китая, в частности на вокальное искусство. Воздействие Запада особенно ощущалось в эти годы как со стороны русской белоэмиграции, так и представителей других стран. Благодаря творческой русской интеллигенции, а также гастрольям русских певцов и театральных коллективов, Китай впервые познакомился с высококлассными образцами балетного и оперного искусства, опереттой, драматическим театром.

В 1956 году председатель Мао Цзедун, сославшись на идеологические представления в сфере музыкальной культуры, во время проведения Всекитайской музыкальной недели отметил, что китайцам следует пользоваться возможностями, которые открывает для них западная культура, не забывая при этом о формировании собственного — народного — стиля [4, с. 94]. Через год на национальной вокальной методической конференции, проходившей в Пекине, участники утверждают во мнении о необходимости поиска гармоничного соединения двух школ пения — западной и восточной.

Десятилетие «культурной революции» в Китае (1966–1976 гг.) — период, нанесший значительный урон культуре и искусству Китая. Вокальная педагогика, развитие которой во многом было связано с освоением западной школы пения, оказалась в чрезвычайной трудной ситуации. Под запрет попала вся европейская и русская музыка, а также музыка китайских композиторов, написанная до 1966 года. Музыка данного периода иллюстрировала политические воззрения и идеалы народа Китая. Только к концу 1970-х гг. благодаря отмене запрета на западную музыку в связи с нормализацией международных отношений с США, Россией и странами Запада музыкально-педагогическое образование страны стало интенсивно развиваться.

Реформа высшего образования в 1977 году, в результате которой знаменитые национальные певцы возобновили свою вокально-педагогическую деятельность в Китае (Чжоу Сяоянь, Лан Юйсю, Юй Исюань, Шэнь Сян, Сы Игуй, Вэнь Кэчжэнь, Ли Чжишуй, Хуан Юйкуй, Вэй Чисянь, Мань Цзианьцзи, Сун Синь, Ху Янь и др.), привела к тому, что сегодня китайские исполнители стремятся синтезировать китайскую и западную технику оперного исполнения. Сун Яньин указывал, что «на становление китайской вокальной школы, сочетающей основы европейского стиля пения, несомненно, наибольшее влияние оказала школа русских певцов и педагогов» [5, с. 34].

С 1980-х гг. начинается активная интеграция китайского вокального искусства в мировую культуру. Принятые правительством Китая

образовательные программы по получению китайскими студентами вокального образования за рубежом дали возможность молодому поколению завоевывать высшие награды на международных конкурсах.

Китайский исследователь Ян Бо, изучив такие философские и музыкально-теоретические источники древнего Китая как трактат «Лунь-юй» Конфуция, «Юэ Шу» Сыма Цяня, Рассуждение о пении (Чан лунь) неизвестного автора, вывел отличительные особенности обучения китайскому вокальному искусству [6, с. 12-13]:

- опора не на диафрагму, а на мышцы нижней части живота, что способствует увеличению резонанса, силы и полноты голоса;
- приоритет таких качественных характеристик голоса как яркость и насыщенность, преобладание высокого регистра, что создается с помощью головного резонатора и зажатой гортани;
- единство слова, звука, жеста и, соответственно, изучение вопросов дикции и манеры движения певца;

Актуальными на сегодняшний день являются следующие методы обучения китайской вокальной школы:

- метод объяснения (словесная конкретизация технологии певческого процесса: дыхания, звукоизвлечения, образования ощущений в резонаторах и т.д.);
- метод демонстрации («дать учащимся ощутить и различить правильное и неправильное звукоизвлечение на зрительном и слуховом примере» [7, с. 3]);
- коммуникативный метод (общение между преподавателем и студентом).

Западноевропейская вокальная школа имеет характерные педагогические принципы обучения пению, которые перенимаются всеми певцами мира, включая китайских, как эталонные. Среди них можно выделить следующие:

- принцип воспитывающего обучения, где пение рассматривается как способ многостороннего развития личности;
- принцип осознанного обучения для обеспечения понимания певцом всех приемов пения на каждом этапе обучения;
- принцип постепенного наращивания трудностей;
- принцип единства художественного и технического становления певцов с обязательным учетом их кропотливой самоподготовки.

Сравнение европейской и китайской вокальных школ позволяет выделить ряд общих черт, объединяющих методические системы западного мира и Поднебесной:

- сходство представлений взаимодействия рациональной и эмоциональной составляющей вокального обучения;
- понимание необходимости взаимообогащения данных составляющих в едином учебном процессе;
- обязательное использование интеллектуального и рационального подходов в методиках;
- учет особенностей индивидуального обучения при развитии общих и специальных способностей в процессе вокальной подготовке учащихся.

Таким образом, современное китайское вокальное искусство развивается как на основе традиционного, так и западноевропейского академического искусства. Выходя на принципиально новый художественный уровень развития, оно, тем не менее, остается самобытным национальным феноменом.

Список литературы

1. Чжан К. Сяо Юмэй и его роль в становлении современного китайского музыкознания : дис. канд. искусствovedения: 17.00.02. Нижний Новгород, 2017. – 188 с.
2. Лю Баося. В.Г. Шушлин и вокальное образование в Китае // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. Минск, 2010. С. 381–382.
3. Ипатова А.С. Российская эмиграция в Шанхае: русские музыканты и русская музыка (1920-1930-е гг.) // Проблемы Дальнего Востока, 2010. № 5. – С. 141-157.
4. Шалаева А.А. Об интеграции методических принципов вокальных школ в практике зарубежных преподавателей вокального искусства в системе высшего музыкального образования Китая // Культура и искусство. — 2020. — № 1. — С. 92–98. — DOI: 10.7256/2454-0625.2020.1.30508. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30508
5. Сун Я. Интеграция европейских традиций пения в вокальную школу Китая: дис.... канд. искусствovedения: 17.00.03. Львов, 2016. – 183 с.
6. Ян Б. Динамика развития профессионального сольного пения в Китае: образование, педагогические и исполнительские принципы: автореф. дис.... канд. искусствovedения: 17.00.02 / Ян Бо. – Нижний Новгород, 2016. – 26 с.
7. Чжу Т. Методы обучения как основа общей китайской методики обучения вокалу / Т. Чжу // Бизнес. Образование. Право. – 2021. – № 2(55). – С. 430-434.

© Шалаева А.А., Борисова Е.Н., 2025

ИСКУССТВО ДИАЛОГА: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ В РАБОТЕ С ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ

Алексеев Григорий Анатольевич

курсант

Научный руководитель: Мартынова Наталия Анатольевна

к.филол.н., доцент

ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт

МВД России имени В.В. Лукьянова»

Аннотация: Статья посвящена исследованию применения языковых средств при общении сотрудников полиции с правонарушителями. Предлагается пошаговый анализ выстраивания диалогового общения сотрудниками полиции с правонарушителями. Особое внимание уделяется осознанному использованию языковых средств сотрудниками полиции при общении с правонарушителями.

Ключевые слова: диалог, профессиональная коммуникация, языковые средства, сотрудник полиции, профессиональная деятельность.

THE ART OF DIALOGUE: THE USE OF LANGUAGE TOOLS IN DEALING WITH OFFENDERS

Alekseev Grigory Anatolyevich

cadet

Scientific supervisor: Martynova Natalia Anatolyevna

Abstract: The article is devoted to the study of the use of linguistic means in communication between police officers and offenders. A step-by-step analysis of building dialogue between police officers and offenders is proposed. Special attention is paid to the deliberate use of language tools by police officers when communicating with offenders.

Key words: dialogue, professional communication, language tools, police officer, professional activity.

Взаимодействие с людьми, совершившими правонарушения, – задача, требующая не только профессиональных знаний и навыков, но и тонкого

владения языком. Правильно подобранные слова, интонация и структура речи могут стать ключом к установлению контакта, снижению агрессии, получению необходимой информации и, в конечном итоге, к позитивному разрешению ситуации. Во многом от грамотного применения языковых технико-юридических средств зависит адекватное, наиболее полно отражающее социальную необходимость, построение закона [1, 83]. Первыми шагами к диалогу являются установление контакта и снижение напряжения. Для начала необходимо создать атмосферу, в которой человек почувствует себя услышанным и понятым, даже если его действия были противоправными. Резкие, крикливые или агрессивные интонации лишь усилят защитную реакцию и подозрительность. Спокойствие и уверенность демонстрируют контроль над ситуацией и вашу готовность к конструктивному диалогу. Вместо обвинительных: «Ты сделал...» – лучше использовать: «Я вижу...», «Я обеспокоен...», «Мне кажется...». Это позволяет выразить свои чувства и наблюдения, не вызывая у собеседника чувства вины или нападения. Демонстрация того, что вы слушаете и пытаетесь понять точку зрения правонарушителя, крайне важна. Кивки, уточняющие вопросы («Правильно ли я понимаю, что вы чувствовали...?», «Можете ли вы рассказать об этом подробнее?»), перефразирование сказанного («Итак, если я вас правильно понял, вы считаете, что...») показывают вашу вовлеченность. Эффективнее использовать простой, понятный язык. Специализированные термины могут вызвать недопонимание или ощущение отчуждения. Диалектизмы, жаргонизмы, просторечие, профессионализмы как языковые подсистемы образуют совокупность нелитературных разновидностей национального языка [2, с. 399]. Даже в сложной ситуации важно сохранять уважение к личности. Обращение по имени-отчеству (если известно) или просто «вы» с должным уважением создает основу для конструктивного общения.

Для эффективного расследования или разрешения ситуации необходимо получить достоверную информацию. Для получения этой информации используются открытые вопросы, начинающиеся с: «Как?», «Что?», «Почему?», «Расскажите о...», – побуждают к развернутым ответам, а не к односложным «да» или «нет».

Не менее эффективны закрытые вопросы, которые используются для уточнения. После получения общей картины закрытые вопросы помогают уточнить детали и факты. При наличии опыта работы с правонарушителями можно воспользоваться наводящими вопросами. Использование наводящих вопросов требует особой деликатности. Они могут помочь направить ход

мысли, но при неправильном применении могут быть восприняты как давление или попытка подсказать ответ. При необходимости получения деталей по делу помогает техника «отзеркаливания». Повторение последних слов собеседника или его ключевых фраз может побудить его продолжить мысль и раскрыть больше деталей. Не стоит недооценивать роль пауз при выстраивании диалога. Они дают собеседнику время подумать, сформулировать свои мысли и могут побудить его заполнить тишину дополнительной информацией.

Правонарушители часто находятся в состоянии стресса, гнева или страха. Языковые средства могут помочь стабилизировать их эмоциональное состояние. Использование фраз, которые признают чувства собеседника («Я понимаю, что вы расстроены...», «Я вижу, что это вас беспокоит...») может снизить уровень агрессии. Вместо: «Вы украли...» – лучше сказать: «Произошло хищение...» или «Была совершена кража...». Фокус смещается с личности на само действие. Вместо категоричных заявлений предлагайте варианты действий или решения проблемы («Мы можем рассмотреть...», «Возможно, мы сможем найти выход, если...»). Вместо: «Это недопустимо» – можно сказать: «Нам нужно найти способ решить эту проблему».

Когда необходимо донести информацию о последствиях правонарушения или предъявить требования, важно быть максимально четким и понятным. Двусмысленность и сложные юридические термины следует избегать. Говорить необходимо прямо и по существу. Правонарушитель должен понимать, какие последствия его ждут в случае невыполнения требований или продолжения противоправных действий. Подчеркивайте, что каждый несет ответственность за свои действия. В некоторых случаях предложение помощи в решении проблемы (например, направление к специалисту, консультация) может способствовать сотрудничеству. Обязательно необходимо убедиться, что собеседник правильно понял ваши слова, повторив ключевые моменты и попросив его подтвердить понимание.

Помимо вербальных средств, не стоит забывать о невербальной коммуникации. Необходимо поддерживать зрительный контакт, но не смотреть пристально и агрессивно. Не следует скрещивать руки и ноги, это может быть воспринято как закрытость и нежелание общаться. Соблюдение комфортной дистанции способствует налаживанию контакта. Слишком близкое расстояние может быть воспринято как угроза, а слишком большое – как отстраненность. Мимика и жесты играют важную роль. Они должны соответствовать вашим словам и демонстрировать спокойствие и уверенность.

Примеры использования языковых средств в конкретных ситуациях

Ситуация: Задержание подозреваемого в краже	
Неправильно: «Ты украл! Признавайся, где деньги?» (Обвинительный тон, агрессия)	Правильно: «Я вижу, что вы находитесь в состоянии стресса. Меня зовут [Имя], я сотрудник полиции. Мы расследуем кражу, произошедшую в [Место]. Можете ли вы рассказать, что произошло?» (Спокойный тон, установление контакта, открытый вопрос)
Ситуация: Нарушение общественного порядка	
Неправильно: «Вы что, не видите, что здесь нельзя шуметь? Вы нарушаете закон!» (Обвинение, агрессия)	Правильно: «Я понимаю, что вы, возможно, хорошо проводите время, но здесь действует закон о тишине. Я прошу вас снизить уровень шума. Если вы не сделаете этого, мне придется выписать вам штраф» (Объяснение, требование, предупреждение о последствиях)
Ситуация: Отказ от сотрудничества	
Неправильно: «Вы обязаны отвечать на мои вопросы! Иначе будет хуже!» (Угроза, давление)	Правильно: «Я понимаю, что вы не хотите говорить, но ваше сотрудничество поможет нам быстрее разобраться в ситуации. Если у вас есть опасения, вы можете проконсультироваться с адвокатом. Я готов предоставить вам такую возможность» (Понимание, предложение помощи, объяснение важности сотрудничества)

Эффективное использование языковых средств при построении диалога с правонарушителем – это не просто набор техник, а искусство, требующее практики, эмпатии и понимания человеческой психологии. Умение правильно подобрать слова, тон голоса и структуру речи может помочь установить контакт, снизить напряжение, получить необходимую информацию и в конечном итоге способствовать справедливому разрешению ситуации. Постоянное совершенствование этих навыков является важной составляющей профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов и других специалистов, работающих с людьми, совершившими правонарушения.

Список литературы

1. Ушаков А.А. О понятии юридической техники и ее основных проблемах // Учен. зап. ПГУ им. А.М. Горького. Т. 19. Вып. 5 (юрид. науки). Пермь: Перм. гос. ун-т, 1961.
2. Сердобинцева Е.Н. Профессионализмы в системе специальной лексики и системе национального языка // Известия ПгПу им. В. Г. Белинского. 2012. № 27. EDN: PKBCKL.

© Алексеев Г.А., 2025

ДИСКУССИЯ КАК ВИД КОММУНИКАЦИИ

Алехин Максим Александрович

курсант

Научный руководитель: **Мартынова Наталия Анатольевна**

к.филол.н., доцент

ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт

МВД России имени В.В. Лукьянова»

Аннотация: Статья посвящена исследованию дискуссии как вида коммуникации. Авторы рассмотрели ключевые элементы дискуссии и проанализировали функции дискуссии, что позволяет тщательнее изучить данное явление. Предложены правила продуктивности дискуссии и отмечена важная роль модератора дискуссии в увеличении ее эффективности.

Ключевые слова: дискуссия, элементы дискуссии, функции дискуссии, аргументация, модератор.

DISCUSSION AS A TYPE OF COMMUNICATION

Alekhin Maxim Alexandrovich

cadet

Scientific supervisor: **Martynova Natalia Anatolyevna**

Abstract: The article is devoted to the study of discussion as a type of communication. The authors examined the key elements of the discussion and analyzed the functions of the discussion, which allows for a more thorough study of this phenomenon. The rules for the productivity of the discussion are proposed and the important role of the moderator of the discussion in increasing its effectiveness is noted.

Key words: discussion, discussion elements, discussion functions, argumentation, moderator.

В современном мире, где информация льется нескончаемым потоком, а мнения расходятся по самым разным вопросам, умение вести конструктивную дискуссию становится не просто полезным навыком, но и жизненно важным инструментом. Дискуссия – это не просто спор или перепалка, это сложный и

многогранный вид коммуникации, направленный на обмен идеями, анализ различных точек зрения и, в идеале, достижение общего понимания или решения. Дискуссия – целенаправленный процесс взаимодействия нескольких людей в рамках их профессиональной деятельности, решающих деятельностные задачи посредством воздействия на интеллект, взгляды, поведение и эмоции друг друга [1].

В своей основе дискуссия – это публичное обсуждение какого-либо вопроса, проблемы или темы, в ходе которого участники высказывают свои мнения, аргументируют их и вступают в диалог друг с другом. Ключевыми элементами дискуссии являются наличие предмета обсуждения, участники, обмен мнениями, аргументация и цель. Предметом обсуждения может быть конкретная проблема, идея, теория, предложение или даже спорное утверждение.

В дискуссии участвуют как минимум два человека, каждый из которых имеет свою позицию и готов ее отстаивать. Участники не просто высказывают свои мысли, но и слушают друг друга, реагируют на аргументы оппонентов. Каждое мнение должно быть подкреплено доводами, фактами, логическими рассуждениями. Цель дискуссии может быть разной: от достижения консенсуса и поиска оптимального решения до простого обмена информацией и расширения кругозора.

Дискуссия выполняет ряд важных функций, что делает ее неотъемлемой частью человеческого взаимодействия.

Познавательная функция дискуссии позволяет участникам узнать новые факты, получить доступ к различным точкам зрения, углубить свое понимание предмета. Она стимулирует интеллектуальный рост и расширяет кругозор.

Коммуникативная функция дискуссии делает ее мощным инструментом межличностного общения. Она способствует развитию навыков активного слушания, эмпатии, умения выражать свои мысли четко и убедительно.

Социальная функция дискуссии выражается в том, что она играет важную роль в формировании общественного мнения, принятии коллективных решений, разрешении конфликтов. Она помогает людям находить общий язык, строить доверительные отношения и работать в команде.

Критическая функция предполагает, что в ходе дискуссии происходит критический анализ идей и аргументов. Это позволяет выявлять слабые места в рассуждениях, находить ошибки и заблуждения, совершенствовать собственные мысли.

В рамках развивающей функции участники тренируют критическое мышление, логику, способность к анализу и синтезу информации. Это способствует развитию личности и повышению ее интеллектуального потенциала.

Дискуссии могут принимать различные формы в зависимости от контекста, целей и участников. Формальные дискуссии проводятся по заранее установленному регламенту, часто с модератором. Примеры: дебаты, круглые столы, научные конференции. Неформальные дискуссии возникают спонтанно в повседневном общении, могут быть менее структурированными. Примером может служить обсуждение фильма с друзьями, спор о политике в компании.

Дискуссии с целью убеждения выполняют основную задачу – склонить оппонента или аудиторию на свою сторону.

В рамках дискуссии с целью поиска истины участники стремятся к объективному пониманию проблемы, готовы менять свою точку зрения при наличии убедительных аргументов.

Дискуссии с целью принятия решения направлены на выработку конкретного плана действий или решения проблемы.

Чтобы дискуссия была продуктивной и не переросла в пустой спор, важно соблюдать определенные правила:

1. Уважение к оппоненту. Даже если вы не согласны с его точкой зрения, относитесь к нему с уважением. Избегайте личных нападок, оскорблений и уничижительных высказываний.

2. Активное слушание. Внимательно слушайте, что говорит ваш оппонент. Старайтесь понять его аргументы, а не просто ждать своей очереди высказаться. Задавайте уточняющие вопросы.

3. Четкость и ясность изложения. Выражайте свои мысли максимально понятно и лаконично. Избегайте двусмысленности и сложных конструкций.

4. Аргументированность. Подкрепляйте свои утверждения фактами, доказательствами, логическими рассуждениями. Не бойтесь признавать, если у вас нет достаточных аргументов.

5. Открытость к новым идеям. Будьте готовы рассмотреть и принять аргументы оппонента, если они убедительны. Дискуссия – это не битва, где нужно победить любой ценой, а совместный поиск.

6. Фокус на теме. Старайтесь придерживаться обсуждаемой темы. Избегайте уходов в сторону и смены предмета спора.

7. Конструктивная критика. Критикуйте идеи и аргументы, а не личности. Предлагайте альтернативные решения или пути улучшения.

8. Умение признавать ошибки. Если вы поняли, что были неправы, не стесняйтесь признать это. Это признак силы и зрелости.

9. Управление эмоциями. Старайтесь сохранять спокойствие, даже если дискуссия накаляется. Эмоциональные всплески мешают рациональному мышлению.

10. Стремление к решению. Если цель дискуссии – найти решение, будьте готовы к компромиссам и совместной выработке плана действий.

В более формальных дискуссиях или при наличии большого количества участников, роль модератора становится критически важной. Модератор обеспечивает соблюдение правил и следит за тем, чтобы дискуссия проходила в уважительной и конструктивной атмосфере. Кроме того, он управляет временем и распределяет время для выступлений и обсуждений, направляет ход дискуссии, помогает участникам оставаться в рамках темы и фокусироваться на ключевых вопросах. Модератор суммирует результаты и подводит итоги обсуждения, выделяет основные идеи и достигнутые договоренности. Желая сделать дискуссию результативной, модератор стимулирует участие и вовлекает в дискуссию всех желающих, дает возможность высказаться каждому.

С развитием интернета и социальных сетей, дискуссии переместились и в онлайн-пространство. Это открывает новые возможности для обмена мнениями с людьми со всего мира, но также создает новые вызовы. Они служат одним из наиболее эффективных путей вовлечения собеседников в общение [2, с. 110]. Анонимность в сети может способствовать более агрессивному и менее уважительному общению. Поэтому правила конструктивной дискуссии становятся еще более актуальными в онлайн-среде. Важно помнить, что за каждым ником стоит реальный человек, и относиться к нему следует с тем же уважением, что и в реальной жизни.

Дискуссия – это не просто обмен словами, это мощный инструмент познания, развития и взаимодействия. Умение вести конструктивную дискуссию позволяет нам лучше понимать мир вокруг, находить общий язык с другими людьми, принимать взвешенные решения и, в конечном итоге, строить более гармоничное общество. Это искусство, которое требует практики, терпения и искреннего желания понять и быть понятым. Владение этим искусством открывает двери к новым знаниям, глубоким связям и эффективному решению самых разнообразных задач.

Список литературы

1. Тимофеева Е.В., Косачева Т.А. Содержание профессионально-ориентированного обучения иностранному языку как основа развития иноязычной коммуникативной компетенции // Таврический научный обозреватель. 2015. № 2 - 1. С. 113-115. URL: item.asp?id=24506499 (дата обращения: 03.11.2022). EDN: UQHEEN.
2. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Изд. центр «Академия», 2006. - 336 с. EDN: QVGYQL.

© Алехин М.А., 2025

НАВЫК ДИСКУССИИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ

Алымова Елизавета Дмитриевна

курсант

Научный руководитель: Мартынова Наталия Анатольевна

к.филол.н., доцент

ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт

МВД России имени В.В. Лукьянова»

Аннотация: Статья посвящена исследованию дискуссии как показателя сформированной коммуникативной компетенции. Авторы рассмотрели ключевые элементы дискуссии и проанализировали компоненты эффективной дискуссии, что позволяет тщательнее изучить данное явление. Предложены правила увеличения продуктивности дискуссии.

Ключевые слова: дискуссия, элементы дискуссии, функции дискуссии, аргументация, активное слушание.

THE SKILL OF DISCUSSION AS AN INDICATOR OF THE FORMED COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A POLICE OFFICER

Alymova Elizaveta Dmitrievna

cadet

Scientific supervisor: Martynova Natalia Anatolyevna

Abstract: The article is devoted to the study of discussion as an indicator of the formed communicative competence. The authors examined the key elements of the discussion and analyzed the components of an effective discussion, which allows for a more thorough study of this phenomenon. The rules for increasing the productivity of the discussion are proposed.

Key words: discussion, discussion elements, discussion functions, argumentation, active listening.

В современном динамичном мире, где информация циркулирует с невероятной скоростью, а решения принимаются в условиях неопределенности, способность эффективно общаться становится одним из

важнейших профессиональных навыков. Среди множества аспектов коммуникации навык дискуссии занимает особое место, являясь неотъемлемой частью профессионально ориентированной коммуникации. Это не просто умение спорить, а сложный комплекс компетенций, позволяющий конструктивно обмениваться мнениями, находить оптимальные решения и развивать профессиональное сообщество.

Прежде чем углубляться в специфику дискуссии, важно определить, что мы подразумеваем под профессионально ориентированной коммуникацией. Это целенаправленный, структурированный и этичный обмен информацией, идеями и мнениями в рамках профессиональной деятельности. Ее главная цель – достижение общих профессиональных задач, повышение эффективности работы, развитие и укрепление профессиональных связей. Дискуссия – целенаправленный процесс взаимодействия нескольких людей в рамках их профессиональной деятельности, решающих деятельностные задачи посредством воздействия на интеллект, взгляды, поведение и эмоции друг друга [1].

Дискуссия в профессиональном контексте – это не хаотичный обмен репликами, а организованный процесс, направленный на генерацию идей, анализ и оценку, принятие обоснованных решений, разрешение конфликтов, обучение, развитие и формирование командного духа. В рамках дискуссии обмен различными точками зрения стимулирует творческое мышление и позволяет увидеть проблему с разных сторон. Дискуссия помогает критически осмыслить предложенные идеи, выявить их сильные и слабые стороны, а также оценить их применимость. Путем обсуждения и взвешивания аргументов команда может прийти к наиболее эффективному и жизнеспособному решению. Конструктивная дискуссия позволяет выявить и проработать разногласия, предотвращая их перерастание в деструктивные конфликты. Участие в дискуссиях позволяет обмениваться опытом, учиться у коллег и расширять свои профессиональные знания. Совместное обсуждение и поиск решений укрепляют чувство принадлежности к команде и повышают ее сплоченность.

Эффективная дискуссия требует развития целого ряда взаимосвязанных навыков. Они служат одним из наиболее эффективных путей вовлечения собеседников в общение [2, с. 110]. Навык активного слушания – основа любой продуктивной дискуссии. Умение не просто слышать, но и понимать собеседника, улавливать его аргументы, эмоции и намерения. Активное

слушание включает в себя концентрацию, невербальное общение, перефразирование и уточнение, а также задавание открытых вопросов.

Аргументация и логическое мышление – необходимые компоненты дискуссии. Способность четко и убедительно излагать свои мысли, подкрепляя их фактами, данными и логическими доводами, включает в себя структурирование аргументов, использование доказательной базы, предвидение контраргументов и избегание логических ошибок.

Вопросы – это не только инструмент получения информации, но и мощный способ направить дискуссию, прояснить позицию собеседника и стимулировать его мышление. Важно уметь задавать разные типы вопросов: уточняющие, открытые, наводящие и провокационные вопросы.

Дискуссия может быть эмоционально насыщенной. Важно уметь контролировать свои эмоции, не поддаваться гневу или раздражению, а также проявлять эмпатию к собеседникам, понимая их чувства и мотивы. Самоконтроль – способность сохранять спокойствие и объективность даже в стрессовых ситуациях. Умение признавать и называть эмоции (свои и чужие) без осуждения помогает проявлять эмпатию к собеседнику. Также помогает понимание перспективы другого, то есть попытка взглянуть на ситуацию глазами оппонента.

Даже при наличии кардинальных разногласий, важно сохранять уважительное отношение к собеседникам. Критика должна быть направлена на идеи, а не на личность. Терпимость к иным мнениям, то есть признание права других на собственную точку зрения – обязательное условие дискуссии. Эффективности дискуссии способствует соблюдение правил, то есть уважение к регламенту, очередности выступлений. Конструктивная критика придает дискуссии практический уклон, так как конструктивная критика представляет собой высказывание замечаний в форме предложений по улучшению.

В конце дискуссии важно подвести итоги, обобщить основные идеи и по возможности прийти к общему решению или пониманию. Финал дискуссии включает в себя синтез информации, выделение ключевых моментов, поиск компромиссов и фиксацию решений.

Навык дискуссии актуален практически во всех сферах профессиональной деятельности. В бизнесе навык дискуссии полезен для принятия стратегических решений, разработки новых продуктов, разрешения конфликтов между отделами, проведения переговоров. Дискуссия в науке активно применяется при обсуждении результатов исследований, выдвижении

гипотез, рецензировании работ, формировании научных школ. В образовательной сфере дискуссия встречается для проведения лекций и семинаров, стимулирования критического мышления студентов, обмена педагогическим опытом. Медицинские работники дискутируют при постановке диагнозов, обсуждении планов лечения и обмене клиническим опытом. Представление интересов клиента юристами, анализ доказательств, выработка стратегии защиты проходят в форме дискуссии. В государственном управлении дискуссия используется для разработки законодательных актов, обсуждения социальных проблем, принятия решений на уровне муниципалитетов и ведомств.

Развитие навыка дискуссии – это непрерывный процесс, требующий практики и самосовершенствования. Активное участие в дискуссиях поможет научиться высказывать свое мнение, задавать вопросы, вступать в диалог. Наблюдение за опытными диспутантами позволяет проанализировать, как они строят свои аргументы, как реагируют на возражения, как управляют эмоциями. Знакомство с различными точками зрения по интересующим вас вопросам, изучение логики аргументации и чтение книг и статей по риторике и критическому мышлению помогает эффективному общению в рамках дискуссии.

Навык дискуссии – это не просто желательное, а жизненно необходимое качество для успешной профессиональной деятельности в XXI веке. Он позволяет не только эффективно решать задачи и принимать обоснованные решения, но и способствует личностному росту, укреплению профессиональных связей и формированию сильной, сплоченной команды. Инвестируя время и усилия в развитие этого навыка, вы инвестируете в свое профессиональное будущее. В мире, где ценятся не только знания, но и умение их применять и обсуждать, мастерство дискуссии становится вашим неоспоримым преимуществом.

Список литературы

1. Тимофеева Е.В., Косачева Т.А. Содержание профессионально-ориентированного обучения иностранному языку как основа развития иноязычной коммуникативной компетенции // Таврический научный обозреватель. 2015. № 2 - 1. С. 113-115. URL: item.asp?id=24506499 (дата обращения: 03.11.2022). EDN: UQHEEN.

2. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Изд. центр «Академия», 2006. - 336 с. EDN: QVGYQL.

© Алымова Е.Д., 2025

ДИСКУССИЯ И ПОЛЕМИКА В РЕЧИ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ: ИСКУССТВО УБЕЖДЕНИЯ И ЗАЩИТЫ ЗАКОНА

Бабенкова Ангелина Игоревна

курсант

Научный руководитель: **Мартынова Наталия Анатольевна**

к.филол.н., доцент

ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт

МВД России имени В.В. Лукьянова»

Аннотация: Статья посвящена исследованию роли дискуссии и полемики в речи сотрудника полиции. Авторы рассмотрели ключевые элементы дискуссии и полемики и проанализировали их соотношение, что позволило тщательнее изучить данные явления. Предложены примеры использования дискуссии и полемики в рамках профессионально ориентированного общения.

Ключевые слова: дискуссия, элементы дискуссии, функции дискуссии, аргументация, полемика.

DISCUSSION AND POLEMIC IN THE SPEECH OF A POLICE OFFICER: THE ART OF PERSUASION AND PROTECTION OF THE LAW

Babenkova Angelina Igorevna

cadet

Scientific supervisor: **Martynova Natalia Anatolyevna**

Abstract: The article is devoted to the study of the role of discussion and polemic in the speech of a police officer. The authors examined the key elements of discussion and controversy and analyzed their correlation, which allowed for a more thorough study of these phenomena. Examples of the use of discussion and polemics in the framework of professionally oriented communication are offered.

Key words: discussion, elements of discussion, functions of discussion, argumentation, polemic.

Работа сотрудника полиции – это не только патрулирование улиц и задержание преступников. Это также постоянное взаимодействие с людьми,

где слова играют не менее важную роль, чем действия. В арсенале полицейского есть мощные инструменты – убеждение, разъяснение, а иногда и умение вести полемику. Эти навыки необходимы для поддержания общественного порядка, предотвращения конфликтов и защиты законных прав и интересов.

Дискуссия в речи сотрудника полиции – это, прежде всего, конструктивный диалог, направленный на достижение взаимопонимания и решения проблемы. Дискуссия – целенаправленный процесс взаимодействия нескольких людей в рамках их профессиональной деятельности, решающих деятельностные задачи посредством воздействия на интеллект, взгляды, поведение и эмоции друг друга» [1]. Сотрудник полиции часто сталкивается с ситуацией, когда граждане не знают или не понимают своих прав и обязанностей, а также законов, регулирующих их поведение. В таких случаях умелая дискуссия помогает донести информацию, предотвратить нарушения и избежать эскалации конфликта. Полиция часто выступает в роли медиатора в семейных или соседских конфликтах. Здесь важно не только выслушать обе стороны, но и спокойно, аргументированно объяснить, какие действия являются законными, а какие – нет, и предложить пути мирного разрешения ситуации. В ходе расследования или при сборе информации сотрудник полиции ведет диалог со свидетелями, потерпевшими или даже подозреваемыми. Цель – получить достоверные сведения, задавая правильные вопросы и внимательно слушая ответы. Сотрудник полиции должен уметь убедить их в важности сотрудничества, объяснить, как их действия могут помочь в раскрытии преступления или обеспечении безопасности.

Ключевые элементы успешной дискуссии: спокойствие и уважение, четкость и ясность изложения, аргументированность, активное слушание и эмпатия. Даже в напряженных ситуациях полицейский должен сохранять самообладание и проявлять уважение к собеседнику, независимо от его поведения. Информация должна быть подана простым и понятным языком, без излишней юридической терминологии. Все утверждения должны быть подкреплены ссылками на законы, нормативные акты или здравый смысл. Важно не только говорить, но и внимательно слушать, понимать точку зрения собеседника, задавать уточняющие вопросы. Понимание чувств и мотивов другого человека помогает найти общий язык и построить доверительные отношения.

Полемика – это более острая форма дискуссии, где присутствует элемент противостояния, отстаивания своей позиции и опровержения аргументов оппонента. В речи сотрудника полиции полемика может быть необходима при столкновении с агрессией и провокациями. Когда гражданин ведет себя вызывающе, нарушает общественный порядок или пытается дискредитировать действия полиции, сотрудник вынужден вступать в полемику, чтобы защитить свою честь, честь мундира и закон. В эпоху распространения фейковых новостей и слухов, полицейский может столкнуться с необходимостью опровергать недостоверные сведения, касающиеся его деятельности или работы правоохранительных органов в целом. Полемика используется сотрудником полиции при отстаивании законности своих действий. Если гражданин оспаривает правомерность действий сотрудника полиции, последний должен уметь аргументированно доказать, что его действия соответствовали закону. Сотрудники полиции часто выступают в качестве свидетелей или экспертов в суде, где им приходится вести полемику с адвокатами защиты, отстаивая свою позицию и представляя доказательства.

Основной особенностью полемики в речи полицейского является строгость и бескомпромиссность в отстаивании закона. В полемике полицейский не может позволить себе компромиссов, если речь идет о нарушении закона или посягательстве на права граждан. Использование логических аргументов и фактов помогает сотруднику полиции в профессионально ориентированном общении. Они служат одним из наиболее эффективных путей вовлечения собеседников в общение [2, с. 110]. В полемике важно опираться на проверенные факты, логические рассуждения и юридические нормы. Умение парировать аргументы оппонента говорит о сформированной коммуникативной компетенции сотрудника полиции. Важно внимательно слушать аргументы оппонента, выявлять слабые места в его логике и предлагать контраргументы, подкрепленные доказательствами. Соблюдение этических норм обязательный элемент профессиональной коммуникации сотрудника полиции. Даже в острой полемике полицейский должен сохранять уважение к оппоненту, избегать оскорблений и переходов на личности. Один из самых важных навыков сотрудника полиции при общении – контроль над эмоциями. Важно сохранять спокойствие и самообладание, не поддаваться на провокации и не терять контроль над ситуацией.

Примеры использования дискуссии и полемики в речи сотрудника полиции:

Пример 1: Дискуссия при остановке транспортного средства:

Сотрудник полиции: «Добрый день, инспектор Иванов, ваше водительское удостоверение и документы на автомобиль, пожалуйста».

Водитель: «Почему вы меня остановили? Я ничего не нарушал!»

Сотрудник полиции: «Ваш автомобиль был остановлен в связи с превышением скорости. На данном участке дороги действует ограничение 60 км/ч, а ваша скорость была зафиксирована радаром как 80 км/ч. Согласно статье 12.9 КоАП РФ, это является административным правонарушением» (Разъяснение закона и причины остановки).

Водитель: «Я не превышал скорость! Радар, наверное, сломан».

Сотрудник полиции: «Радар прошел поверку и работает исправно. У вас есть возможность ознакомиться с показаниями радара и видеозаписью нарушения. Если вы не согласны с нарушением, вы можете обжаловать постановление в установленном законом порядке» (Предложение доказательств и разъяснение прав).

Пример 2: Полемика при задержании подозреваемого:

Сотрудник полиции: «Вы задержаны по подозрению в совершении кражи. Прошу пройти со мной в отделение».

Подозреваемый: «Я ничего не крал! Вы не имеете права меня задерживать!»

Сотрудник полиции: «У нас есть основания полагать, что вы причастны к краже, совершенной по адресу... (называет адрес). Свидетели опознали вас, а также на месте преступления были обнаружены ваши отпечатки пальцев. Согласно статье 91 УПК РФ, мы имеем право задержать вас на срок до 48 часов для выяснения обстоятельств» (Аргументация законности задержания и предоставление доказательств).

Подозреваемый: «Это все ложь! Меня подставили!»

Сотрудник полиции: «Ваши показания будут зафиксированы и учтены в ходе следствия. Сейчас вам необходимо пройти со мной в отделение для проведения необходимых процессуальных действий. Вы имеете право на адвоката и на дачу показаний в его присутствии» (Предупреждение о последствиях и разъяснение прав).

Умение вести дискуссию и полемику – это важный профессиональный навык для сотрудника полиции. Эффективное использование этих инструментов позволяет не только выполнять служебные обязанности, но и

укреплять доверие граждан к правоохранительным органам, способствовать поддержанию общественного порядка и защите законных прав и интересов всех членов общества. Важно помнить, что в любой ситуации, даже самой напряженной, сотрудник полиции должен действовать в рамках закона, соблюдать этические нормы и стремиться к справедливому разрешению конфликта.

Список литературы

1. Тимофеева Е.В., Косачева Т.А. Содержание профессионально-ориентированного обучения иностранному языку как основа развития иноязычной коммуникативной компетенции // Таврический научный обозреватель. 2015. № 2 - 1. С. 113-115. URL: item.asp?id=24506499 (дата обращения: 03.11.2022). EDN: UQHEEN.
2. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Изд. центр «Академия», 2006. - 336 с. EDN: QVGYQL.

© Бабенкова А.И., 2025

УДК 339.138

ВНЕДРЕНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ SMM-СПЕЦИАЛИСТОВ

Галбур Евгения Михайловна

магистрант 1 курса направление 44.04.04.

Профессиональное образование (по отраслям)

«Рекламное образование»

Институт менеджмента

Научный руководитель: **Климова Э.Н.**

канд. эконом. наук, доцент кафедры

рекламы и связей с общественностью ИМиСК

Государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Новосибирский государственный

педагогический университет»

Аннотация: В статье рассматривается возможность внедрения дисциплины SMM в основную профессиональную образовательную программу 42.03.01 Реклама и связи с общественностью; определяется актуальность внедрения и соответствие рынку труда.

Ключевые слова: SMM-специалист, образовательная программа, профессия, маркетинг, социальные сети.

IMPLEMENTATION OF A COURSE FOR TRAINING SMM SPECIALISTS

Galbur Evgeniya Mikhailovna

Academic supervisor: **Klimova E.N.**

Abstract: This article examines the feasibility of integrating SMM into the core professional educational program 42.03.01 Advertising and Public Relations. It also determines the relevance of implementation and its relevance to the labor market.

Key words: SMM specialist, educational program, profession, marketing, social media.

На сегодняшний день российская система образования предлагает достаточно широкий набор программ и профилей обучения. Однако современность создает все новые и новые запросы, и люди сталкиваются с проблемой выбора, когда решают поменять профессию на действительно интересную и приносящую немалый доход. Одной из таких специальностей является SMM-специалист.

По данным Росстата, «профессия SMM-менеджер не только выделилась в качестве отдельной из блока маркетинга, но и стала одной из наиболее востребованных со второй половины 2020 года» [2] и остаётся такой сегодня. Анализ одного из самых крупных сайтов по поиску работы и сотрудников HeadHunter в части вакансии «smm специалист» по Новосибирской области показал 63 горящих предложения. Заработная плата предлагается в диапазоне от 20000 до 120000. В перечень обязанностей включены: умения создавать контент-планы для социальных сетей, писать посты, подбирать фото- и видеоматериалы, снимать фото/видео контент (сторисы, рилсы), предлагать креативные решения для увеличения вовлеченности и количества подписчиков, настраивать и запускать таргетированную рекламу, подбирать в случае необходимости подрядчиков, ставить им задачи и осуществлять контроль их выполнения, отвечать на сообщения и комментарии от аудитории во всех социальных сетях, исследовать интересы целевой аудитории, отслеживать тренды на рынке и анализировать конкурентов, важно знание иностранного языка и т.п.

Как видим, перечень требований достаточно объемный, и ожидания работодателей от SMM связаны со знанием современных технологий и инструментов, анализом различных показателей и цифр, креативностью, ведением документации и отчетности. Важными являются и личностные характеристики, среди которых коммуникабельность, грамотная устная и письменная речь, пунктуальность и др.

После анализа сайтов учебных заведений выяснилось, что отдельно на данную специальность не обучают, но существует множество онлайн-курсов по подготовке smm-щиков.

Обратимся к определению SMM-специалиста. Social Media Marketing – это специалист, который продвигает бренд, экспертов и их продукты в социальных сетях. С его помощью процветает бизнес, а бренды повышают узнаваемость. Основные идеи этой отрасли заключаются в поддержке связи

с целевой аудиторией, создании вовлеченности, распространении контента, управлении репутацией и достижении маркетинговых целей.

Опытные SMM-специалисты-самоучки для достижения образовательных и рекламных целей считают, что располагают всеми необходимыми знаниями, умениями и навыками для эффективного и рентабельного использования социальных сетей. А многие специалисты учат других людей своей профессии. Но в их обучении не хватает стратегии, структурности, последовательности, а у некоторых «преподавателей» и дисциплины. Таким образом, один SMM-специалист, который, допустим, действительно разбирается в цифровой среде, в маркетинге, но совершенно ничего не смыслит в педагогике, ее основах, дидактике и психологии обучения, но какие знания он может передать своему ученику. Только историю его опыта, теорию урывками, так как профессия творческая и «учитель» периодически отвлекается на свои воспоминания, бесконечные домашние задания и как доказательство получения знаний – свидетельство, сконструированное в CANVA и распечатанное на цветном принтере. С точки зрения автора, включение дисциплины SMM-специалист в направление подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью является необходимостью при подготовке конкурентоспособных кадров.

Социальные сети стали неотъемлемой частью нашей жизни и бизнеса, и их продвижение является мощным инструментом маркетинга и рекламы. Немногие собственники бизнеса понимают в маркетинге, и еще меньшее количество – в социальных сетях и инструментах их использования. А за неимением времени у собственников (каждый все-таки должен быть на своем месте) возникла высокая потребность в специалисте, который понимает тренды, знает, как сделать «вкусный», «сочный», а главное продаваемый контент.

Ошибочно полагать, что главная задача smm-специалиста – это только ведение (условно) контента, публикация фото и восхваляющие товары/услуги посты, монтирование смешных фото, видео под трендовую музыку. В первую очередь, специалист занимается анализом большого количества информации, различных данных, создает, реализует стратегии продвижения, нацеленные на конкретные ЦА, составляет рекомендации для каждой социальной сети и многое другое.

SMM-специалист в отделе маркетинга любого бизнеса – одна из важных и неотъемлемых частей механизма. Это командный игрок, который разгружает руководителя и маркетолога. Цель его деятельности – не только охват аудитории и узнаваемость бренда, но и умножение лояльности своей

аудитории, ее вовлеченность, управление репутацией, регулярный анализ результатов своей деятельности.

В связи с этим мы предлагаем ввести специализированную дисциплину подготовки SMM-специалиста в образовательную программу по направлению 42.03.01 Реклама и связи с общественностью, которая позволит студентам сформировать необходимые профессиональные умения. В таблице 1 представлены основные темы обучения SMM-специалиста, которые могут стать отдельными темами в рабочей программе.

Таблица 1

**Примерный тематический план
дисциплины для SMM-специалиста**

Темы	Подтемы	Инструменты, понятия
1. Основы SMM	1.1. Определение и цели SMM 1.2. Основные социальные сети 1.3. ЦА, анализ и сегментация ЦА 1.4. Эффективные методы и тренды 1.5. Создание стратегии	Инстаграм (на данный момент запрещен на территории РФ), ВКонтакте, Телеграм, Ютуб, Тикток, Pinterest, Яндекс Дзен Определить «боли» ЦА, цель, среду обитания Лучшие примеры, креатив, инновации
2. Создание и управление контентом	2.1. Виды контента 2.2. Создание и планирование контент-плана 2.3. Визуал и копирайтинг 2.4. Инструменты для создания контента 2.5. Популярные сервисы для создания контента	Продающий, вовлекающий, информационный, развлекательный контент Вырабатывать насмотренность с помощью Pinterest, Chat GPT Фото, видео в Canva, Capcut, Picsart и мн.др.
3. Продвижение	3.1. Платные методы продвижения/ бартер 3.2. Бесплатные методы продвижения	Таргет, Инфлюенсеры Розыгрыши / конкурсы, ручная подписка
4. Анализ и оптимизация	4.1. Инструменты для измерения эффективности SMM 4.2. Регулярный анализ конкурентов	

Продолжение таблицы 1

5. Анализ и оптимизация	5.1. Инструменты для измерения эффективности SMM 5.2. Регулярный анализ конкурентов 5.3. Адаптация контент стратегий и рекламных кампаний	
6. Этика, органика и право в SMM	6.1. Адаптация контент стратегий и рекламных кампаний 6.2. Защита персональных данных 6.3. Закон о рекламе в SMM	

Кроме того, мы предлагаем следующие форма контроля: между темами – зачеты за практические задания в виде реально выполненных кейсов с реальными доказательными показателями.

Таким образом, введение отдельного профиля в изучение по направлению 42.03.01. Реклама и связи с общественностью является важным этапом формирования профессионализма и подготовки специалистов в этой области.

Список литературы

1. ФЗ «О рекламе». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58968/ (дата обращения: 26.09.2024).
2. Профессия SMM-менеджер. URL: <https://www.kp.ru/edu/rabota/professiya-smm-menedzher/> (дата обращения: 26.09.2024).
3. Что такое SMM и какие соцсети использует бизнес URL: <https://blog.skillbox.by/> (дата обращения: 26.09.2024).
4. Серновиц Энди. Сарафанный маркетинг, Московская область: АО «Первая Образцовая типография», филиал «Чеховский Печатный Двор», 2012. 219 с.
5. Котлер Филип. Основы маркетинга. Москва: Вильямс, 2018 г. – 647 с.

© Галбур Е.М.

**СЕКЦИЯ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КОНКУРСОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА КАК ОДНО
ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
В ОБЛАСТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ**

Матвеева Елена Владимировна

магистрант

Пермский государственный

гуманитарно-педагогический университет

Аннотация: Статья посвящена проблеме повышения компетентности педагогов в духовно-нравственной области. Методическое сопровождение конкурсов профессионального мастерства является одним из актуальных и недостаточно изученных направлений повышения такой компетентности. Влияние методического сопровождения конкурсов профессионального мастерства на повышение духовно-нравственной компетентности педагогов рассматривается на всех этапах конкурса. Сделан вывод, что методическое сопровождение профессиональных конкурсов способствует реализации таких духовно-нравственных идей и ценностей, как свободное развитие личности, трудолюбие, взаимопомощь, взаимоуважение, гуманизм.

Ключевые слова: конкурс профессионального мастерства, педагог, духовно-нравственное воспитание, ценности, компетентность, методическое сопровождение.

**METHODOLOGICAL SUPPORT FOR PROFESSIONAL SKILLS
COMPETITIONS AS ONE OF THE DIRECTIONS OF INCREASING
THE COMPETENCE OF TEACHERS IN THE FIELD OF SPIRITUAL
AND MORAL EDUCATION**

Matveeva Elena Vladimirovna

Abstract: The article is devoted to the problem of increasing the competence of teachers in the spiritual and moral field. Methodological support for professional skills competitions is one of the most relevant and understudied areas for improving such competence. The influence of methodological support of professional skills competitions on improving the spiritual and moral competence of teachers is

considered at all stages of the competition. The author concludes that the methodological support of professional competitions contributes to the implementation of such spiritual and moral ideas and values as free development of the individual, hard work, mutual assistance, mutual respect, humanism.

Key words: professional skills competition, teacher, spiritual and moral education, values, competence, methodological support.

Стремительные изменения в социальной жизни нашей страны, перемены в области культуры, образования, просвещения актуализируют проблемы в сфере духовности, морали, этики. Одна из таких проблем – это повышение компетентности педагогов в духовно-нравственной сфере. Задача образования – это не только передача знаний, но и формирование личности, разделяющей определенные ценности. Как отмечает Л.В. Коломийченко: «Духовно-нравственное развитие осуществляется в условиях изменяющегося социального бытия, в котором важны не только и не столько познание и усвоение «готовых» социокультурных ценностей, сколько становление универсальных человеческих способностей, обеспечивающих возможность культуротворчества и прогрессивного развития социума» [1, с. 3]. Действительно, в статье 1 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» отражена идея, что образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения [2]. Образование включает в себя совокупность знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции. Рассматриваемая идея глубоко укоренена в русской науке и культуре. Так, Дмитрий Иванович Менделеев говорил: «Знания без воспитания – что меч в руках сумасшедшего» [3, с. 1218]. Русский философ Иван Александрович Ильин писал: «Образование без воспитания есть дело ложное и опасное. Оно создает чаще всего людей полуобразованных, самомнительных и заносчивых, тщеславных спорщиков, напористых и беззастенчивых карьеристов, оно вооружает противодуховные силы...» [4]. Поэтому, на наш взгляд, повышение уровня духовно-нравственного развития педагогов – это задача, решение которой принесет пользу не только и, пожалуй, не столько самим педагогам, сколько детям, молодежи и всему обществу.

Сегодня идея духовно-нравственного воспитания закреплена в России на самом высоком уровне. В части 4 статьи 67.1 Конституции Российской Федерации установлено, что дети являются важнейшим приоритетом государственной политики России и что государство создает условия, способствующие всестороннему духовному, нравственному,

интеллектуальному и физическому развитию детей, воспитанию в них патриотизма, гражданственности и уважения к старшим [5]. Эта статья была включена в Конституцию в 2020 г., что подтверждает начало нового этапа развития государственной политики в области духовно-нравственного воспитания. При этом последнее не заканчивается и не должно заканчиваться при достижении человеком определенного возраста. Иммануил Кант, посвятивший педагогике отдельный трактат, [6] делил образование на стадии: 1) школьное обучение (освоение знаний); 2) прагматическое воспитание (получение социальной ценности в гражданском обществе); 3) моральное воспитание (получение ценности с общечеловеческой точки зрения). Таким образом, моральное воспитание – это высшая ступень образования в системе И. Канта [7, с. 82-83].

Какие же духовно-нравственные ценности следует признать традиционными для российского общества? Вопрос этот представляется непростым. В п. 91 Указа Президента РФ от 2 июля 2021 г. к таковым отнесены: «Жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [8].

Духовно-нравственное воспитание – это система скоординированных мер. И реализуется оно целым рядом субъектов. Например, из ст. 1 Федерального закона от 30 декабря 2020 г. «О молодежной политике в Российской Федерации» следует, что такое воспитание в отношении молодежи (лиц от 14 до 35 лет включительно) реализуется органами публичной власти и иными субъектами, осуществляющими деятельность в сфере молодежной политики. [9] Безусловно, основополагающую роль в духовно-нравственном воспитании обучающихся играет педагог. И, таким образом, решение проблемы духовно-нравственного воспитания напрямую зависит от уровня компетентности именно педагога. Как отмечал К.Д. Ушинский: «Учитель живёт до тех пор, пока он учится, как только он перестаёт учиться, в нём умирает учитель» [10]. В этих словах отражена фундаментальная идея непрерывности самообразования и самосовершенствования педагога. Нравственно не образованный, не совершенствующийся в духовно-нравственном плане педагог вряд ли способен быть авторитетным наставником

и эффективным проводником обучающихся в мир духовно-нравственных ценностей.

В структуре компетентности педагога можно выделить духовно-смысловой, когнитивный, деятельностный, рефлексивный компоненты. Духовно-нравственная культура педагога представляет собой целостную систему профессиональных умений и личностных качеств. Анализ исследований психолого-педагогического профиля позволил ученым выделить более семидесяти профессионально важных качеств педагога, среди которых наиболее часто называют: эмоциональность, пластичность поведения, способность понимать учащихся и руководить ими, любовь к детям, эмпатия, социальная зрелость личности и др. [11, с. 5]. Обратим внимание на то, что в России значимые качества личности педагога формировались в течение длительного периода развития отечественной педагогической школы, которая определяла духовно-нравственную культуру как основу формирования направленности личности учителя [11, с. 27].

Несомненно, что выстраивание и реализация системы повышения компетенции педагогов в области духовно-нравственного развития – это очень сложная задача, требующая принятия целого комплекса мер различного уровня. В настоящей работе обратим внимание на неисследованный аспект этой проблемы, который, на первый взгляд, может показаться неочевидным средством воздействия на такую консервативную среду, как духовно-нравственные ценности. Речь идет о конкурсах профессионального мастерства среди педагогов и их методическом сопровождении.

Многие педагоги испытывают дефицит теоретической и методической подготовленности в области развития духовно-нравственных компетенций, так как традиционные курсы повышения квалификации зачастую носят информационный, а не деятельностный характер. Одной из практико-ориентированных форм непрерывного развития компетентности педагогов являются конкурсы профессионального мастерства. Они способствуют обмену опытом, внедрению креативных и инновационных практик, профессиональному росту и самосовершенствованию педагогов. В России конкурсы такого рода находятся в стадии своего становления. Их проведение представляет собой сложное мероприятие. Допущенные ошибки в сопровождении этих конкурсов могут иметь негативные последствия, существенно снижать эффективность конкурсного движения в целом. Вместе с тем, проектирование методического сопровождения таких конкурсов поможет

сделать их более структурированными и эффективными, а их участников – более мотивированными, защищенными и успешными.

Интересно, что, например, в официальных документах о таких авторитетных конкурсах, как «Учитель года России», «Воспитатель года России», вообще не говорится о духовно-нравственных ценностях [12; 13]. Это, с одной стороны, говорит о некотором неизбежном отставании такого рода регулирования от тенденции, заданной в 2020 г. дополнением Конституции РФ, с другой – о недостаточной изученности проблемы влияния конкурсов профессионального мастерства среди педагогов на обозначенную сферу.

На наш взгляд, проведение конкурсов профессионального мастерства среди педагогов позволяет проявить творчество всем его субъектам (участникам, членам жюри, организаторам, методистам). А, как известно, пробужденная творческая энергия намного эффективнее стимулирует мотивацию к развитию и саморазвитию педагогов, нежели такие традиционные формы профессионального развития, как повышение квалификации, педагогические чтения, круглые столы и т.д. При этом важно отметить, что участие в конкурсе независимо от победы в нем неизбежно формирует у всех его участников стремление к большему взаимоуважению и взаимопомощи.

Попробуем рассмотреть влияние методического сопровождения конкурсов профессионального мастерства на повышение духовно-нравственной компетентности педагогов на всех этапах конкурса. В педагогической науке вопрос о числе этапов методического сопровождения конкурса является дискуссионным. Поясним, что этапы самого конкурса нужно отличать от этапов методического сопровождения конкурса. По мнению профессора А.А. Майера, этапами методического сопровождения конкурсов профессионального мастерства среди педагогов являются: 1) подготовительный (стимулирование и организация); 2) основной (конкурсный); 3) заключительный (рефлексия и самооценка); 4) стабилизационный (саморазвитие и исследовательская деятельность) [14, с. 255].

Выделение первых трех этапов представляется несомненным, тогда как вопрос о четвертом этапе, на наш взгляд, является спорным. В его содержание А.А. Майер включает: «Помощь в организации сотрудничества педагога с различными специалистами, научными работниками, создание условий для исследовательской работы, вовлечение в работу с инновационными проектами» [14, с. 255]. Строго говоря, эти мероприятия выходят за рамки процедуры конкурса и могут быть рассмотрены в более широком контексте повышения профессионального развития педагогов. Кроме того, содействие педагогу

в сфере исследовательской работы и работы с инновационными проектами необязательно сопряжено с участием в конкурсе и необязательно курируется методистом, осуществляющим сопровождение конкурсов.

Термин «сопровождение» относительно недавно стал использоваться в педагогической науке. В целом, под сопровождением понимается поддержка, помощь, взаимодействие, сотрудничество [15, с. 7]. Научно-методическое сопровождение – это не просто деятельность методиста, но всегда субъект-субъектное взаимодействие сопровождающего и педагога. Поэтому основная роль сопровождающего (наставника) видится нам в том, чтобы он помогал педагогу стимулировать потребность последнего в профессиональном саморазвитии. В науке используется термин «фасилитация», т.е. снятие барьеров на пути развития и самореализации педагога [14, с. 254].

Субъект-субъектное взаимодействие сопровождающего и педагога на подготовительном этапе конкурса может осуществляться как в рамках образовательного учреждения, так и между организаторами конкурса и педагогами. Представляется, что двумя основными аспектами методического сопровождения здесь выступают: повышение мотивации педагога и его информированности о конкурсе и его специфике.

Любопытные данные об изменении причин отказа педагогов от участия в конкурсах профессионального мастерства после того, как они приняли участие в конкурсе, приводят О.А. Еремеева, О.Р. Нуриева, И.И. Хаматвалиева. В начале эксперимента 50% педагогов заявляли о нехватке методической поддержки, однако после завершения конкурса этот показатель снизился до 10%. В начале конкурса 75% участников считали, что у них недостаточно развиты навыки самопрезентации, тогда как в конце это мнение высказало только 25% участников. Аналогичным образом снизился показатель нехватки психолого-педагогических знаний – с 30% до 5%. Страх перед аудиторией в начале беспокоил 40% опрошенных, а в конце – только 10%. И только одна причина, по мнению педагогов, участвовавших в эксперименте, осталась неизменной – это недостаток времени (в начале эксперимента 50%, а в конце – 55%) [16, с. 153]. Эти данные показывают, что в целом до начала конкурса педагоги неверно (за одним исключением) оценивают масштаб трудностей, с которыми они могут столкнуться в ходе участия в конкурсе, и несколько преувеличивают их. Таким образом, уже на подготовительном этапе конкурса информационное и методическое сопровождение педагогов может помочь им снизить уровень страха, занижения собственных возможностей. Представляется, что это обстоятельство подтверждает нашу гипотезу, что

методическое сопровождение профессиональных конкурсов способствует реализации таких обозначенных выше духовно-нравственных ценностей, как свободное развитие личности, трудолюбие, взаимопомощь.

Таким образом, на мотивацию педагогов можно и нужно воздействовать. На подготовительном этапе это воздействие может выражаться в онлайн-знакомствах педагогов с их коллегами, которые уже участвовали в аналогичных конкурсах и одержали в них победу. Форматами таких онлайн-знакомств могут быть интервью (в виде текста или видео), онлайн-встречи, где каждый педагог сможет задать свой вопрос успешному коллеге. Такое взаимодействие на деятельностном, а не информационном уровне отлично раскрывает ценности приоритета духовного над материальным, коллективизма, взаимопомощи и взаимоуважения. Следует согласиться с А.А. Майером: «Свидетельством успешности педагога в конкурсах профессионального мастерства является не только и не столько победа, сколько дальнейшее изменение траектории профессионального развития» [14, с. 254]. И чем больше эта идея будет распространяться в рамках подготовительного этапа конкурсов, тем эффективнее, на наш взгляд, будет конкурсное движение.

Проблема мотивации педагога сохраняется и на втором этапе конкурса, так как во время конкурсных испытаний у испытуемых бывают моменты сильной усталости, раздражения, неверия в себя. Представляется, что важной здесь является поддержка руководителя образовательного учреждения, где работает конкурсант. Это могут быть как советы и моральная поддержка, так и некоторые послабления по трудовой деятельности.

На указанном втором (презентационном) этапе конкурса, прежде всего, происходит раскрытие личностных и профессиональных качеств конкурсанта. Здесь методическое сопровождение выражается в индивидуальном или групповом консультировании конкурсантов по соблюдению требований, предъявляемых к выполнению различных конкурсных заданий. На первый план, на наш взгляд, в рамках этого этапа выходит проблема того, чтобы участник конкурса чувствовал поддержку методиста, оргкомитета и даже жюри. Проблема недостаточной моральной поддержки, эмпатии со стороны членов жюри в отношении конкурсантов (особенно тех, которые не победили), по нашему мнению, мало обсуждается в науке и конкурсной практике. Между тем, такое неформальное, гуманистическое отношение к конкурсантам со стороны жюри как нельзя лучше отражает и прививает идеи гуманизма, взаимной помощи, милосердия. Если конкурсное движение превратится в эгоистичное соревнование индивидов за первенство, когда большинство

участников неизбежно проигрывают, и, потратив личное время, которого у них и так мало, возвращаются домой с отсутствием желания участвовать в конкурсе повторно, то такое движение, на наш взгляд, рано или поздно обречено на провал. Можно даже сказать, что в конкурсном движении главное смыслообразующее слово – это «движение», а не «конкурс», поскольку именно оно несет в себе ценности взаимопомощи, взаимного уважения, отсутствия поляризации участников на победителей и проигравших.

Заметим также, что на основе одного из исследований можно сделать вывод, что зачастую педагоги показывают в большей степени психологическую, нежели профессиональную неготовность к конкурсным испытаниям, демонстрируют низкий уровень прогнозирования возможных вопросов конкурсной комиссии. Например, у 25% конкурсантов вызвали затруднение вопросы о трендах и традициях в образовании, у 35% – вопросы личного характера, направленные на презентацию педагога как личности (интересы, хобби и их связь с профессиональной деятельностью, читаемые книги, мечты и планы в профессиональной деятельности) [17, с. 39]. В связи с этим актуальной является организация тренингов, направленных на формирование навыков по преодолению стрессовых ситуаций, трудностей, возникающих в процессе публичного выступления.

Значимость методического сопровождения в рамках аналитического (третьего) этапа обусловлена тем, что он сопряжен, с одной стороны, с осмыслением педагогом полученных знаний о себе и о прошедшем конкурсе, с другой стороны, с анализом организаторами конкурса путей по его дальнейшему совершенствованию в целом. На этом этапе участники конкурса неизбежно задумываются о траектории своей профессиональной деятельности, осмысливают социальные и профессиональные ценности на более глубоком уровне. У многих возникают психологические трудности, выражающиеся в некоторой постконкурсной пустоте, незавершенности сделанного. На наш взгляд, методическое сопровождение на данном этапе является едва ли не более значимым и полезным, по сравнению с предыдущим (презентационным) этапом.

Во-первых, важно не забыть об участнике конкурса. Для этого на локальном, муниципальном или региональном уровне можно организовывать встречи с конкурсантами. Цель таких встреч – обмен конкурсным опытом, повышение престижа педагогической профессии и конкурсного движения. Кроме того, методическое сопровождение на аналитическом этапе для одних

участников в то же время может быть сопровождением на подготовительном этапе для других.

Во-вторых, продолжение профессионального общения на аналитическом этапе позволяет педагогу постоянно повышать свою квалификацию и профессиональную мотивацию. Можно отметить такие полезные формы профессиональной коммуникации, как участие в семинарах, проведение мастер-классов, работа в составе жюри других конкурсов.

В-третьих, на локальном или муниципальном уровне важно поощрять педагогов за сам факт участия в конкурсе и популяризировать такую активность на конкретных примерах. Это может быть распространение позитивной информации о педагоге в различных источниках, организация в детском саду выставки или стенгазеты, посвященной конкурсу, объявление педагогу благодарности, материального вознаграждения.

Итак, проблема методического сопровождения конкурсов профессионального мастерства как одного из направлений повышения компетентности педагогов в духовно-нравственной области актуальна и недостаточно разработана в современной науке. Несомненно, что выстраивание и реализация системы повышения компетенции педагогов в области духовно-нравственного развития – это очень сложная задача, требующая принятия целого комплекса мер различного уровня.

Методическое сопровождение профессиональных конкурсов способствует реализации таких духовно-нравственных идей и ценностей, как свободное развитие личности, трудолюбие, взаимопомощь, взаимная поддержка, взаимоуважение, гуманизм, приоритет духовного над материальным, коллективизм.

Сделан вывод, что на мотивацию педагогов можно и нужно воздействовать. На подготовительном этапе это воздействие может выражаться в онлайн-знакомствах педагогов с их коллегами, которые уже участвовали в аналогичных конкурсах и одержали в них победу. Форматами таких онлайн-знакомств могут быть интервью (в виде текста или видео), онлайн-встречи, где каждый педагог сможет задать свой вопрос успешному коллеге. Такое взаимодействие на деятельностном, а не на информационном уровне отлично раскрывает ценности приоритета духовного над материальным, коллективизма, взаимопомощи и взаимоуважения.

Список литературы

1. Коломийченко Л.В. Концепция программы духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста «От сердца к сердцу» // Дошкольное воспитание. 2022. №. 1. – С. 2-9.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. № 303. 31.12.2012.
3. Рахматуллина З. Я. «Знания без воспитания – меч в руках сумасшедшего» (о духовном воспитании современной молодежи) // Вестник Башкирского университета. 2009. №3-1. С. 1217-1221.
4. Образование или воспитание. Что важнее? [Электронный ресурс] URL: <https://rv-news.ru/obrazovanie-ili-vospitanie-chto-vazhnee/> (дата обращения: 30.09.2025).
5. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 г. (с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 г.) // Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>.
6. Кант И. О педагогике // Кант И. Трактаты и письма. М.: Наука, 1980. – С. 445-504.
7. Бурханов Р.А. Педагогическое учение Иммануила Канта и его значение для духовной жизни современности // Дискуссия. 2017. № 7 (81). – С. 79-83.
8. Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>.
9. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» // Российская газета. № 1. 11.01.2021.
10. Учитель живет до тех пор, пока он учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/user/zhihareva-larisa-anatolevna/blog/uchitel-zhivet-do-teh-por-poka-on-uchitsya-kak-tolko-on-perestaet-uchitsya-v-nem-umiraet-uchitel-kd-ushinskiy-82903.html> (дата обращения: 30.09.2025).
11. Шевченко Л.Л. Учитель. Педагогические условия воспитания нравственной культуры в учебно-воспитательном процессе вуза. Монография. М.: Издательство МГОУ, 2010. – 186 с.
12. Приказ Минпросвещения России от 16 мая 2023 г. № 367 «Об утверждении Положения о порядке и условиях проведения Всероссийского

профессионального конкурса "Воспитатель года России"». Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>.

13. Приказ Минпросвещения России от 5 октября 2023 г. № 742 «Об утверждении Положения о порядке и условиях проведения Всероссийского конкурса "Учитель года России"». Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>.

14. Методическое сопровождение образовательной деятельности ДОО [Электронный ресурс] : учебник / О.В. Бережнова, Н.Н. Ведерникова, З.Л. Венкова [и др.]; под ред. Ю.С. Григорьевой, Н.А. Зориной, Л.В. Коломийченко; Перм. гос. гуман-пед.ун-т. Пермь, 2024. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

15. Адушкина К.В., Лозгачева О.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие. – Екатеринбург, 2017. – 163 с.

16. Еремеева О.А., Нуриева А.Р., Хаматвалиева И.И. Конкурсное движение как средство повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-1. – С. 150–154.

17. Конкурсное движение как формат непрерывного профессионального образования: социально-психологическое сопровождение: учебно-методическое пособие / И. В. Серафимович и др. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022. – 222 с.

© Матвеева Е.В., 2025

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В СТУДЕНЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ И ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ

Романова Ева Александровна

студент

ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»

Аннотация: В статье анализируется опыт применения геймификации в российских студенческих объединениях и образовательных организациях. Подробно рассматриваются теоретические основы, практические примеры внедрения, роль педагогов и кураторов, а также ограничения и перспективы развития данного направления. Особое внимание уделяется российскому опыту – студенческим отрядам, волонтерским центрам и молодежным клубам, использующим игровые механики для повышения вовлеченности и эффективности.

Ключевые слова: геймификация, студенческие объединения, педагогика, вовлеченность студентов, игровые технологии.

GAMIFICATION IN STUDENT ASSOCIATIONS AS A TOOL TO INCREASE STUDENT ENGAGEMENT AND TEACHER EFFECTIVENES

Romanova Eva Alexandrovna

Abstract: This article analyzes the application of gamification in Russian student associations and educational organizations. It examines in detail the theoretical foundations, practical implementation examples, the role of teachers and mentors, as well as the limitations and prospects for the development of this approach. Particular attention is paid to the Russian experience of student brigades, volunteer centers, and youth clubs using game mechanics to increase engagement and effectiveness.

Key words: gamification, student associations, pedagogy, student engagement, gaming technologies.

Введение

Современные вузы России рассматривают студенческие объединения не только как пространство для досуга, но и как важный инструмент воспитания, социализации и профессионального развития молодежи. Однако на практике многие объединения сталкиваются с проблемой пассивности студентов: посещаемость собраний низка, активность в проектах ограничена, а лидерские инициативы развиваются медленно.

В таких условиях актуализируется применение геймификации. Она позволяет превратить привычные формы активности — собрания, мероприятия, проекты — в более динамичный и интересный процесс. Например, в Российских студенческих отрядах (РСО) уже много лет действует система поощрений, включающая рейтинги отрядов, значки и звания «Лучший боец», которые являются элементами геймификации. Аналогичные практики применяются в волонтерских объединениях, где статус «Серебряного» или «Золотого волонтера» мотивирует участников на регулярную активность.

Цель настоящего исследования — проанализировать возможности применения геймификации в студенческих объединениях России и обосновать её значимость для повышения вовлечённости студентов и эффективности педагогической деятельности кураторов.

Теоретические основы геймификации

Понятие и подходы

Геймификация, как педагогическое явление, базируется на синтезе теории мотивации, педагогики и цифровых технологий. Впервые этот термин стал активно использоваться в начале 2010-х годов, однако отдельные игровые элементы применялись в образовании и ранее (соревнования, зачётные книжки достижений, клубные награды). Современное определение геймификации трактует её как «применение игровых элементов, принципов и механизмов в неигровых контекстах для усиления мотивации и вовлечённости».

В отечественной педагогике внимание уделяется адаптации геймификации к условиям российских вузов. Зиновьева (2020) отмечает, что игра в образовательном процессе является естественной формой социализации, поэтому её использование в студенческих объединениях позволяет достичь высоких результатов воспитательной работы. Корнилов и Сафонова (2021) акцентируют внимание на том, что геймификация становится частью воспитательных программ вузов, способствуя личностному развитию студентов.

Основные элементы геймификации

Ключевыми инструментами геймификации считаются:

- **Очки и баллы.** Фиксируют активность студентов и создают видимость прогресса.
- **Уровни.** Обозначают рост компетентности или накопленный опыт.
- **Значки и награды.** Символически закрепляют достижения.
- **Таблицы лидеров.** Формируют дух соперничества и позволяют сравнивать результаты.
- **Миссии и квесты.** Создают сюжет и цельную систему заданий.
- **Автономные роли.** Позволяют участникам примерить на себя определённый «образ» или «функцию» в коллективе.

Мотивационные механизмы

С точки зрения психологии, геймификация задействует как внешнюю, так и внутреннюю мотивацию. Согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, наиболее продуктивной является внутренняя мотивация — стремление к саморазвитию и самореализации. Игровые механизмы позволяют усиливать внутреннюю мотивацию через:

- **Автономию.** Возможность выбора задач и способов их выполнения.
- **Компетентность.** Осознание прогресса и достижения новых уровней.
- **Связь с другими.** Взаимодействие в команде и признание со стороны сверстников.

Таким образом, геймификация объединяет элементы традиционной педагогики и современные цифровые инструменты, создавая условия для комплексного развития личности.

Российский контекст

В России применение геймификации в студенческих объединениях опирается на богатую традицию клубной и кружковой работы. Ещё в советское время практиковались системы значков («Готов к труду и обороне», «Юный техник»), которые можно рассматривать как прообраз современных геймификационных подходов. Сегодня эти идеи реализуются в новых формах: цифровые платформы учёта активности (например, «Личный кабинет волонтера»), рейтинги и конкурсы среди студенческих организаций, внедрение электронных зачёток активности.

Отдельное внимание уделяется адаптации зарубежных моделей к российским условиям. Если в Европе и США акцент делается на

индивидуальных достижениях, то в российских вузах широко применяются командные форматы, отражающие коллективистские традиции образования.

Итоги теоретического анализа

Таким образом, теоретические основы геймификации включают комплексное понимание её сущности, инструментов и психологических механизмов. Для студенческих объединений в России особенно актуальна социальная составляющая геймификации, которая способствует формированию корпоративного духа, развитию лидерских качеств и повышению уровня вовлечённости студентов.

Применение геймификации в российских студенческих объединениях

Российские студенческие отряды (РСО)

РСО активно используют игровые элементы. Например, ежегодно проводится Всероссийский конкурс «Лучший студенческий отряд», где бригады соревнуются за звание лидера. Внутри отрядов практикуются рейтинги бойцов, начисление баллов за участие в рейсах, культурных и спортивных мероприятиях. Победители получают не только награды, но и дополнительные возможности — участие в слётах и форумах.

Волонтёрские объединения

Всероссийское движение «Волонтёры Победы» внедряет систему статусов (бронзовый, серебряный, золотой волонтёр) в зависимости от количества выполненных часов. Это мотивирует студентов регулярно включаться в акции. В вузах подобные практики дублируются локально: например, Московский городской педагогический университет использует цифровые платформы для учёта активности волонтёров.

Студенческие клубы и советы

Многие университеты внедряют системы «карточек достижений» и «электронных зачёток активности». В НИУ ВШЭ действует проект «HSE Student XP», где студенты получают «опыт» за участие в мероприятиях, который можно обменивать на привилегии. В регионах применяются более простые модели: например, в Забайкальском государственном университете разработана система поощрений, включающая значки за организацию мероприятий и социальную активность.

Роль педагогов и кураторов

Педагоги и кураторы в российских вузах выступают ключевыми модераторами геймификационных процессов. Их задачи включают:

- разработку игровых сценариев с учётом специфики объединений;
- интеграцию геймификации в воспитательные программы;
- контроль честности начисления баллов;
- поддержку баланса между конкуренцией и сотрудничеством.

На примере работы кураторов РСО видно, что грамотное применение игровых элементов помогает формировать у студентов навыки командной работы, лидерства и ответственности.

Ограничения и проблемы

Несмотря на успехи, существуют трудности:

- ограниченные ресурсы вузов (не всегда есть цифровые платформы);
- риск смещения мотивации в сторону наград, а не внутреннего интереса;
- усталость студентов от однообразных сценариев.

Однако российский опыт показывает, что регулярное обновление форматов (новые конкурсы, тематические квесты, межвузовские чемпионаты) снижает эти риски.

Перспективы и выводы

Таким образом, апробация методов геймификации в деятельности студенческих объединений России демонстрирует свою состоятельность, эволюционируя от точечных инициатив к комплексной стратегии повышения образовательной и социальной активности. Доказанная эффективность данной методики основывается на синергетическом эффекте, заключающемся не только в активизации внешней мотивации через балльно-рейтинговые системы и знаки отличия, но и в стимулировании осознанной внутренней мотивации, что находит отражение в концепции развития личностного потенциала в рамках деятельностного подхода.

Перспективы развития данной практики объективно связаны с процессами цифровой трансформации сферы образования, обозначенными в национальном проекте «Образование» и государственной программе «Приоритет-2030». Ключевыми векторами являются: разработка и внедрение унифицированных цифровых платформ, аккумулирующих «цифровой след» студента и интегрированных с суперсервисом «Мое образование»; создание сквозной системы построения индивидуальной образовательной траектории, где внеучебные достижения становятся верифицируемым компонентом профессионального портрета выпускника; а также обеспечение методологического единства и трансфера успешных кейсов (таких как практики

«Кружкового движения», НТИ, проектов «5-100» и «Университеты России») в региональные вузы для нивелирования асимметрии образовательного пространства.

Реализация обозначенных направлений будет способствовать не только оптимизации работы студенческих объединений, но и системному формированию кадрового резерва для достижения национальных целей развития, закрепленных в Указе Президента РФ.

Список литературы

1. Волонтеры Победы. Официальный сайт. – Режим доступа: <https://волонтерыпобеды.рф>
2. Зиновьева Н.Б. Игровые технологии в высшем образовании: опыт и перспективы // Высшее образование в России. – 2020. – №4.
3. Корнилов Ю.В., Сафонова Е.Н. Геймификация в воспитательной работе вузов: методологические подходы // Образование и наука. – 2021. – № 6.
4. Краснова Т.И. Геймификация как катализатор вовлечённости студентов // Мир науки, культуры, образования. – 2024.
5. НИУ ВШЭ. Проект HSE Student XP. – Режим доступа: <https://www.hse.ru>
6. Российские студенческие отряды. Практика применения игровых методов в организации деятельности. – Режим доступа: <https://rso.ru>
7. Шарыпова Т.В. Использование элементов геймификации в организации внеучебной деятельности студентов // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 3.

© Романова Е.А.

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

ТЕХНОЛОГИЯ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ТИПА

Закотнюк Ольга Андреевна

магистрант

Научный руководитель: **Матузова Ирина Григорьевна**

к.п.н., зав. кафедрой

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

Аннотация: В данной статье рассмотрена проблема снижения интереса младших школьников к чтению литературы, что сегодня во многом объясняется широким распространением информационных технологий. В ходе исследования установлено, что в соответствии с ФГОС НОО в основе обучения лежит системно-деятельный подход, требующий активного взаимодействия обучающихся с текстом. На основании изложенной проблемы автором предложен комплекс заданий, направленный на формирование читательской грамотности с использованием технологии смыслового чтения.

Ключевые слова: читательская грамотность, чтение, системно-деятельностный подход, технология смыслового чтения, младшие школьники.

TECHNOLOGY OF SEMANTIC READING AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY OF THE SYSTEMIC-ACTIVITY TYPE

Zakotnyuk Olga Andreevna

Scientific adviser: **Matuzova Irina Grigorievna**

Abstract: This article examines the decline in interest in reading among primary school students, which is largely due to the widespread use of information technology. The study established that, in accordance with the Federal State Educational Standard for Primary General Education, the basis of education is a systemic-activity approach that requires active interaction of students with the text. Based on this problem, the author proposes a set of tasks aimed at developing reading literacy using meaningful reading techniques.

Key words: reading literacy, reading, systemic-activity approach, technology of semantic reading, primary school students.

Народная мудрость гласит: «Испокон века книга растит человека» [1]. Важно отметить, что эта простая, но глубокая истина, передающаяся из поколения в поколение, отражает не только историческую роль письменного слова в формировании и развитии личности человека, но и его актуальность на современном этапе развития общества. Особенно важным этот процесс выступает на протяжении обучения в начальной школе, где учащиеся только закладывают «основу» своей читательской грамотности, овладевают навыками осмысления и восприятия текста, учатся соотносить свои суждения с позицией автора.

К сожалению, сегодня на всей территории Российской Федерации наблюдается кризис чтения. В связи с этим огромная ответственность ложится на плечи учителей начальных классов, так как именно они должны помочь младшим школьникам преодолеть зависимость от цифровых развлечений, показав им, насколько познавательным и увлекательным может быть мир, открывшийся с помощью книг.

Считаем, что в современном мире мало научить читать, важно привить любовь и интерес к чтению литературы, развить понимание цели чтения. Задача педагогов заключается в том, чтобы обучающиеся изменили свое отношение к чтению, научились воспринимать его не только как учебную обязанность, но и личную потребность, позволяющую им самостоятельно находить интересную информацию. Следовательно, становится необходимым выстраивание учебного процесса в начальной школе, ориентированного на активную, самостоятельную познавательную деятельность учащихся, что обеспечит их становление как грамотных и мотивированных читателей.

Между тем, методологической основой реализации ФГОС НОО выступает системно-деятельностный подход, в рамках которого учитель и обучающиеся совместно участвуют в образовательном процессе, стремясь к достижению общих целей и задач урока [2].

Целью нашего исследования является выявление сущности системно-деятельностного подхода к обучению чтению, а также разработка комплекса заданий, направленного на развитие у учащихся навыков смыслового чтения.

В научной и психолого-педагогической литературе сущность данного подхода исследовали такие психологи и педагоги, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн. По их мнению, только обучение через деятельность способно обеспечить подлинное развитие личности ребенка, превращая пассивного слушателя в активного субъекта учебной деятельности.

По нашему мнению, в контексте системно-деятельностного подхода технология смыслового чтения выступает как ключевая образовательная технология, способная не только формировать у учащихся начальной школы базовые навыки работы с текстом, но и, что особенно важно, активно развивать их познавательные способности, вовлекать в самостоятельную мыслительную деятельность, способствовать глубокому осмыслению изучаемого учебного материала.

Древнегреческий философ Сократ утверждал, что научиться играть на флейте можно, только играя самому [3]. Исходя из этого, мы понимаем, что деятельностные способности младших школьников формируются только тогда, когда они включены в процесс осмысленного чтения и работы с текстом, требующего не простого механического воспроизведения информации, а активного поиска, понимания, взаимодействия с прочитанным материалом, что и соответствует принципам системно-деятельностного подхода.

Так, в качестве иллюстрации практического применения технологии смыслового чтения в рамках системно-деятельностного подхода нами разработан комплекс заданий на основе произведения М.М. Пришвина «Ребята и утята», изучаемого во 2 классе на уроках литературного чтения по образовательной программе «Школа России» [4, с. 117]:

Задание 1. Внимательно рассмотри рисунок и вспомни, какой момент рассказа изображен на картинке. Как ты думаешь, почему ребята так себя вели? Чему учит нас М.М. Пришвин своим рассказом?



Рис. 1. Иллюстрация к рассказу М.М. Пришвина «Ребята и утята»

Задание 2. Соотнеси характеристику с героями произведения. Найди в тексте слова или предложения, которые подтверждают твой выбор.

маленькие	Ребята	заботливая
наблюдательный	Мать-утка	беззащитные
озорные	Утята	строгий
любящая	Автор-рассказчик	веселые

Рис. 2. Характеристика героев рассказа М.М. Пришвина «Ребята и утята»

Задание 3. Перечитай рассказ М.М. Пришвина «Ребята и утята». Найди в нем такой эпизод, который тебя удивил, заставил задуматься или улыбнуться. Обоснуй, почему ты выбрал именно этот отрывок.

Задание 4. Расскажи, кому из своего окружения (близким, друзьям, знакомым) ты бы порекомендовал прочитать данное произведение. Считаешь ли ты чтение рассказа полезным? Аргументируй свою точку зрения.

Задание 5. Придумай вопросы к тексту рассказа, используя кубик Блума, и задай их своим одноклассникам. Начни свой вопрос со слов: кто?, когда?, почему?, зачем?, как?, что?



Рис. 3. «Кубик Блума»

На наш взгляд, представленный комплекс упражнений может в целом способствовать развитию у обучающихся навыков смыслового чтения, так как каждое задание направлено на различные аспекты работы с текстом, что и способствует активному вовлечению младших школьников в содержание рассказа. Помимо этого, использование дополнительных иллюстраций (рис. 1),

карточек (рис. 2), игровых элементов (рис. 3) позволяет вызвать устойчивый интерес к изучаемому материалу, урокам литературного чтения, создать позитивный эмоциональный настрой, побуждать к самостоятельному поиску и размышлениям о прочитанном тексте.

Все сказанное позволяет заключить, что внедрение технологии смыслового чтения в рамках системно-деятельностного подхода выступает одним из эффективных способов для развития у обучающихся читательской грамотности. Применение разработанных нами заданий позволяет не просто «читать» текст, но и взаимодействовать с ним: анализировать, сравнивать, высказывать свое мнение, задавать вопросы, делать выводы. Сообразно с этим учащиеся начальной школы учатся самостоятельно добывать знания, осмысливать их и применять на практике.

Список литературы

1. Шашерина И.И. Чтение – основа образования, развития и воспитания ребенка / И.И. Шашерина // Учительский журнал. Всероссийское педагогическое издание. – 2022. – URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/11/articles/1656> (дата обращения: 12.10.2025).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 286.
3. Малышева М.М. Освоение педагогами начальной школы системно-деятельностного подхода в реализации ФГОС на уроке / М.М. Малышева // Мир науки. – 2017. – С. 138-142.
4. Климанова Л.Ф. Литературное чтение. 2 класс: учебник: в 2 ч. Ч.1 / Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова. – М.: Просвещение, 2023. – 162 с. – (Школа России).

© Закотнюк О.А., 2025

ПРОЦЕСС ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ МИРА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тулинова Людмила Анатольевна
Кодолбенко Кристина Леонидовна
Черных Галина Николаевна
Малахова Наталья Николаевна
МБДОУ ДС № 22 «Улыбка»

Аннотация: Рисование является одним из важнейших средств познания мира и развития эстетического восприятия, так как оно связано с самостоятельной, практической и творческой деятельностью ребенка.

Ключевые слова: ребенок, рисунок, развитие, творчество, процесс.

THE PROCESS OF ARTISTIC AND AESTHETIC KNOWLEDGE OF THE WORLD IN WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN

Tulinova Lyudmila Anatolyevna
Kodolbenko Kristina Leonidovna
Chernykh Galina Nikolaevna
Malakhova Natalya Nikolaevna
MBDU D.S. No. 22 «Ulybka»

Abstract: Drawing is one of the most important means of learning about the world and developing aesthetic perception, as it is associated with the child's independent, practical, and creative activities.

Key words: child, drawing, development, creativity, process.

Рисование воистину один из самых главных средств, благодаря которому мы познаем мир. На занятиях по рисованию развивается эстетическое восприятие, которое связано как с самостоятельной, практической, так и с творческой деятельностью ребенка. Основная цель развития творческих способностей – формирование у ребенка дошкольного возраста способности выражать восприятие их окружающего мира, совершенствовать творческие интеллектуальные способности, креативное мышление. Именно в дошкольном

возрасте изобразительная деятельность может стать постоянным увлечением не только «особенных» одаренных детей, но и всех остальных.

Когда у детей получается хорошо рисовать? Когда знания и навыки отсутствуют, ребенку перестает нравиться рисовать, поскольку рисунок получается неверным, он не соответствует желаемому результату, близкому к его замыслу или реальному объекту. Чтобы процесс был эффективным, необходимо применять различные техники в рисовании, что приведет к выводу о необходимости использования таких техник, которые создадут ситуацию успеха у нашего воспитанника, сформируют безусловную мотивацию к процессу рисования. Использование таких техник в изобразительном искусстве помогает детям преодолеть страх неудачи и обрести уверенность в своих действиях. Эти техники позволяют детям выражать свои эмоции и чувства посредством рисования, обеспечивая им творческую свободу и уверенность в себе. Осваивая различные приемы и методологии изображения предметов или окружающего мира, дети учатся делать свой собственный выбор.

Для систематизации знаний и развития творческих способностей дошкольника в рисовании нетрадиционными приемами и техниками педагог должен поставить задачи:

1. Учить детей рисовать, используя разнообразные материалы и техники, разные способы создания изображения, соединяя в одном рисунке различные материалы с целью получения более выразительного образа.
2. Развивать эстетические чувства формы, ритм, цвет, творческую активность, желание рисовать, композицию.
3. Учить выявлять и понимать красоту многоцветного мира.
4. Формировать у детей творческие способности, используя нетрадиционные техники рисования.
5. Учить работать с группой и самостоятельно, воспитывает умение доводить начатое дело до конца.

Благодаря рисованию развивается наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, появляются навыки анализа, синтеза, сопоставления, сравнения, обобщения. Дети учатся выделять особенности объекта, главные и второстепенные детали, внешние свойства предметов, благодаря чему правильно устанавливается и появляется способность соотносить одну часть предмета с другой, передавать в рисунке пропорции, сравнивать величину всех частей рисунка, сопоставлять рисунок с натурой, с работами других детей. В процессе создания творческой работы дети учатся рассуждать, делают

выводы, благодаря чему их словарный запас становится шире. Использование цветовой гаммы помогает понять настроение воспитанника. При контакте пальцев рук с краской ребенок узнает ее свойства: густоту, твердость, вязкость. Работа с нетрадиционными техниками рисования способствует положительной мотивации к творчеству, вызывает хорошее настроение у детей, убирает негативное отношение к краскам, боязнь не справиться. Некоторые виды нетрадиционного рисования повышают уровень развития зрительно-моторной координации (рисование по стеклу, роспись по ткани, рисование мелками по бархатной бумаге). Разнообразие и интерес к техникам влияют на его работоспособность и не позволяют утомиться.

Принципы построения работы по рисованию:

1. От простого к сложному, направленному на усложнение заданий.
2. Принцип наглядности. Зрительно-образная память у ребенка развита больше, чем словесно-логическая, поэтому мышление основано на их восприятии (представлении).
3. Благодаря принципу индивидуализации каждый ребенок вовлекается в процесс.
4. Связь обучения и жизни: изображение должно основываться на впечатлении, полученном ребенком от окружающего мира.

Нетрадиционные техники хорошо влияют на эмоционально расторможенных детей, ослабляя возбуждение. Занятия рисованием очень важны в подготовке ребенка к школе, так как в рисуночной деятельности дети учатся удерживать правильное положение корпуса, рук, наклон карандаша, ручки, кисти, регулировать размах, темп, силу нажатия, укладываться во временные рамки, оценивать работу как свою, так и коллеги, доводить начатое до конца. Когда дошкольники с успехом справляются с выполнением работ в несложных нетрадиционных техниках рисования, можно постепенно усложнять техники и приемы.

Когда у ребенка будет опыт рисования в нетрадиционных техниках, он получит удовольствие от процесса и ему будет легче осваивать новые техники рисования. При работе с детьми важно также работать с их родителями, используя любую возможность для установления доверительных отношений.

Консультации, дни открытых дверей, игры, дискуссии, занятия и праздники – эффективные способы взаимодействия с родителями. Взаимодействие ребенка в семье имеет решающее значение для его психического развития. Вместе с родителями вы можете выпускать тематическую газету, организовывать конкурсы, тренинги, мастер-классы, игры

и выставки. Организуя выставки совместно с родителями, мы не только поощряем детей, но и развиваем их творческие способности. Это приносит радость как детям, так и их родителям, создавая ощущение успеха. Совместная работа родителей и детей позволяет им более комфортно достигать своих целей.

Таким образом, используя в рисовании нетрадиционные техники и приемы, педагог способен творчески привлечь к рисованию. В результате своей работы малыши учатся смотреть на окружающий мир и находить в нем различные оттенки, которые помогают их эстетическому восприятию. Они могут творить новое, непохожее, включать фантазию и творчество, выполнять работу по замыслу и находить средства, помогающие получить результат. Содержание рисунков будет гораздо интереснее, композиция содержательнее, замысел богаче. Шедевры живут, дышат, улыбаются, и, самое главное, каждое творение кажется произведением искусства. Ребенок обязательно обретет уверенность в себе, начнет чувствовать себя маленьким творцом, преодолеет страхи перед чем-то новым.

Список литературы

1. Дубровская Н.В. Яркие ладошки. Санкт – Петербург: Детство-пресс, 2004. – 150 с.
2. Казакова Р.Г., Сайганова Т.И., Седова Е.М., Слепцова В.Ю. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий. – М.: Сфера, 2005 – 128 с.
3. Лебедева Е.Н. Использование нетрадиционных техник в формировании изобразительной деятельности дошкольников. М.: Классике Стиль, 2004. – 72 с.
4. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. – М.: Просвещение, 1972. 190с.
5. Флерина Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1956. – 57 с.

© Тулинова Л.А., Кодолбенко К.Л.,
Черных Г.Н., Малахова Н.Н.

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ТРЕНИНГА В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Камышникова Юлия Владимировна

студент

Московский политехнический университет

Аннотация: В статье обосновывается педагогический потенциал функционального тренинга в физическом воспитании студентов. Рассматриваются его принципы и преимущества перед традиционными методиками. Предлагается модульная система внедрения и практические рекомендации для преподавателей вузов.

Ключевые слова: функциональный тренинг, физическое воспитание, студенты, педагогический потенциал, модульная методика, физическая подготовка.

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF FUNCTIONAL TRAINING IN THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Kamyschnikova Yulia Vladimirovna

Abstract: This article substantiates the pedagogical potential of functional training in student physical education. Its principles and advantages over traditional methods are discussed. A modular implementation system and practical recommendations for university instructors are proposed.

Key words: functional training, physical education, students, pedagogical potential, modular methodology, physical fitness.

В современном мире образовательный процесс зачастую характеризуется высокими нагрузками и малоподвижным образом жизни из-за цифровизации учебного процесса. Это приводит к общему ухудшению уровня здоровья, гиподинамии и к снижению мотивации к регулярным занятиям физической нагрузкой. В подобных условиях традиционные формы проведения занятий физкультурой не могут отвечать на запросы и интересы нового поколения, и это создает педагогическую проблему поиска новых, более эффективных и

заинтересовывающих методик. Одной из таких методик можно назвать функциональный тренинг (ФТ), который обладает значительным потенциалом в подготовке тела студента к выполнению спортивных и бытовых задач.

Целью данной статьи является теоретическое доказательство потенциала функционального тренинга в условиях процесса физического воспитания и разработка методики его внедрения в обучение студентов. Для достижения данной цели в рамках этой работы будут раскрыты основы и принципы функционального тренинга, выявлены его потенциальные педагогические возможности, разработана модульная методика применения ФТ, а также подготовлены конкретные рекомендации для преподавателей.

Функциональный тренинг представляет собой систему занятий, которая направлена на повышение уровней силы, координации, выносливости и ловкости. Упражнения в подобном виде тренировок, имитирующие повседневные движения, помогают улучшить общую физическую форму и работоспособность организма. Главные принципы ФТ представляют собой работу над определенными действиями вместо изоляции определенных групп мышц во время тренировки, обучение мышц работать слаженно и нагружать тело комплексно, а также прикладную направленность и доступность. В отличие от традиционного силового тренинга, где действия часто разобщены и линейны, функциональный тренинг использует многосуставные движения в различных плоскостях. Это и делает его совершенным не только в повышении физической формы, но и в улучшении уровня приспособленности к различным бытовым и спортивным задачам.

Функциональный тренинг способен закрыть сразу несколько необходимых при занятиях физкультурой задач. Разнообразие упражнений, их прикладной характер и возможность быстро оценить результат тренировок повышают вовлеченность и мотивацию студентов в рамках физической подготовки. Также подобная система занятий закрывает воспитательную задачу, благодаря интенсивным тренировкам, которые помогают развить морально-волевые качества студента, такие как дисциплина, выносливость и стойкость, и помимо этого групповые форматы ФТ могут развить чувства сплоченности и взаимопомощи. Также во время подобных занятий студенты учатся правильно двигаться, понимать, как строить тренировки и узнают основы здорового образа жизни, закрывая образовательную задачу занятий по физкультуре. ФТ способен и выполнять развивающую функцию, тренируя не только тело, но и мозг, ведь постоянная адаптация к сменяющимся

упражнениям повышает уровень координации, скорость принятия решений и пространственное мышление.

Для реализации оптимального внедрения функционального тренинга в образовательный процесс была разработана модульная методика, рассчитанная на один семестр и включающая три последовательных блока.

Модуль 1: «Вводно-адаптивный» (1-4 недели). Этот модуль представляет собой основу, на которой будет строиться вся дальнейшая подготовка. Его главная задача – это формирование у студентов знаний о базовой технике выполнения упражнений и техники безопасности. В рамках этого модуля акцентируется внимание на комплексе упражнений с использованием собственного веса (отжимания, планка, приседания, выпады), а также на качестве овладения структурой движения, а не на интенсивности.

Модуль 2: «Базовый развивающий» (5-10 недели). Целью данного модуля является полное развитие ключевых физических характеристик: силы, выносливости и координации. Дозирование нагрузки и расширение количества двигательных действий обеспечивается обогащением процесса ФТ базовым и доступным тренировочным оборудованием (гири, эспандеры). Этот модуль открывает круговой формат занятий, который дает возможность поддерживать высокую плотность занятия, сохранять вовлеченность и мотивацию студента.

Модуль 3: «Контрольно-игровой» (11-16 недели). Этот заключительный модуль направлен на объективную оценку развития физических качеств и устойчивое закрепление сформированной мотивации к постоянной физической нагрузке. Основой третьего этапа является внедрение соревновательных и игровых методик (эстафеты, квесты), которые могут формировать нестандартные условия для решения двигательных задач. Игровой модуль закрепит вовлеченность студента, а также поможет развить и стимулировать командное взаимодействие в учебной группе.

Для оптимального внедрения методики с использованием функционального тренинга в учебный процесс были сформированы следующие принципы:

1. Соблюдение последовательности во время физической активности для полноценного освоения двигательных действий, обеспечивающее плавный переход от базовых упражнений к комплексам повышенной сложности.
2. Подбор физической нагрузки на основе индивидуального подхода, учитывающего гендерные особенности, исходный уровень физической подготовки и состояние здоровья.

3. Внедрение групповых форм организаций занятий с целью формирования позитивного социально-психологического климата в учебном коллективе.

4. Реализация межпредметных связей через интеграцию теоретических знаний (биомеханика, физиология) в практическую деятельность, с раскрытием прикладной значимости выполняемых упражнений.

На основании проведенного исследования можно констатировать, что функциональный тренинг обладает значительным педагогическим потенциалом, поскольку оказывает комплексное влияние на личность студента, затрагивая мотивационную, воспитательную, образовательную и развивающую сферы. Предложенная в работе модульная методика, состоящая из адаптационного, развивающего и игрового блоков, создает условия для последовательного и безопасного включения функционального тренинга в образовательное пространство вуза.

Практическое применение данной методики демонстрирует, что функциональный тренинг способствует не только развитию основных физических качеств, но и формированию у студентов устойчивой мотивации к занятиям физической культурой, воспитанию волевых характеристик и развитию социальных компетенций. Разработанные организационно-методические рекомендации предоставляют преподавателю эффективный инструментарий для управления учебным процессом и раскрытия личностного потенциала каждого обучающегося.

Таким образом, полученные результаты убедительно доказывают, что функциональный тренинг представляет собой высокоэффективное современное средство, позволяющее в полной мере реализовать ключевые задачи физического воспитания в высшем учебном заведении.

Список литературы

1. Андреев А.В. Психоэмоциональное состояние студентов и физическая активность. — Москва: Издательство МГУ, 2020.

2. Кныш Е.А. Функциональный тренинг и его значение в развитии физических качеств / Е.А. Кныш // Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования : Электронный сборник статей по материалам XXIII студенческой международной научно-практической конференции, Новосибирск, 15–25 июня 2017 года. Том 12(23). – Новосибирск:

Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга», 2017. – С. 339-343. – EDN ZDTLJR.

3. Аникиенко Ж.Г. Влияние занятий функциональным тренингом на показатели физического состояния девушек студенческого возраста / Ж.Г. Аникиенко, М.М. Шестаков // Наука и знание: прикладная наука и инновационные образовательные технологии в обеспечении устойчивого будущего России : материалы XXVI научно-практической (с международным участием) конференции, посвященной 30-летию Автономной некоммерческой организации высшего образования Московского гуманитарно-экономического университета, Новороссийск, 11–12 апреля 2024 года. – Новороссийск: Московский гуманитарно-экономический институт, 2024. – С. 5-7. – EDN EUMAMA.

© Камышникова Ю.В.

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Шарыпова Анна Александровна

магистр

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме формирования мотивации к занятиям физической культурой у обучающихся 10-11 классов. В ходе эмпирического исследования, проведенного на базе МАОУ «СОШ №24» г. Сыктывкара, выявлен низкий уровень внутренней мотивации и преобладание внешних стимулов (получение оценки).

Ключевые слова: мотивация, старшеклассники, физическая культура, гендерные различия, педагогические условия, учебная мотивация.

A STUDY OF HIGH SCHOOL STUDENTS' MOTIVATION FOR PHYSICAL EDUCATION

Sharypova Anna Aleksandrovna

Abstract: This article examines the pressing issue of developing motivation for physical education among 10th- and 11th-grade students. An empirical study conducted at Secondary School No. 24 in Syktyvkar revealed low levels of intrinsic motivation and a predominance of extrinsic incentives (getting a grade).

Key words: motivation, high school students, physical education, gender differences, pedagogical conditions, academic motivation.

Современная образовательная парадигма ориентирована на личность обучающегося, что требует учета его интересов и мотивационной сферы. Несмотря на признанную значимость физической культуры (ФК) для здоровья и всестороннего развития личности, этот предмет не вызывает устойчивого интереса у значительной части старшеклассников. Как показывают исследования, занятия физическими упражнениями должны быть не формальной обязанностью, а осознанным выбором, основанным на личных ценностях [Попов А.В., 2014]. Мотивация к ФК многогранна и включает

оздоровительные, соревновательные, эстетические, коммуникативные и другие аспекты [Веселов Е.А., 2017]. Однако в практике школьного образования внутренние мотивы часто уступают место внешним, что снижает эффективность учебного процесса.

Цель исследования – изучить мотивацию к занятиям физической культурой у обучающихся уровня среднего общего образования и разработать педагогические условия для ее повышения.

Гипотеза исследования предполагала, что мотивация старшеклассников имеет выраженную гендерную дифференциацию и в значительной степени определяется условиями образовательной среды.

Методы и организация исследования

Эмпирическое исследование проводилось в 2024-2025 учебном году на базе МАОУ «СОШ №24» г. Сыктывкара. В нем приняли участие 112 обучающихся 10-11 классов (58 юношей, 54 девушки). Использовался комплекс методов:

1. Анкетирование по методике Н.Г. Лускановой для оценки уровня школьной мотивации.
2. Анкетирование по методике М.М. Безруких и др. для выявления структуры мотивов.
3. Педагогическое наблюдение, анализ документации, беседы с педагогами.
4. Методы математической статистики.

Исследование состояло из трех этапов:

1. **Констатирующий** (сентябрь-октябрь 2024 г.): диагностика исходного уровня мотивации.
2. **Формирующий** (ноябрь 2024 г. – январь 2025 г.): разработка и апробация модели мотивационно-ориентированного подхода в экспериментальной группе (30 учащихся).
3. **Контрольный** (февраль 2025 г.): повторная диагностика для оценки эффективности предложенных условий.

Результаты и их обсуждение

Результаты констатирующего этапа выявили кризис мотивационной сферы старшеклассников.

- **Низкий уровень мотивации:** По методике Лускановой средний балл составил 13,28, что соответствует «низкой школьной мотивации». Высокий уровень был выявлен лишь у 21,4% учащихся, в то время как 21,5% демонстрировали критически низкую или негативную мотивацию.

- **Преобладание внешних мотивов:** Доминирующим мотивом оказалась «оценка окружающих» (6,8 балла из 10). Более 60% учащихся указали, что посещают уроки прежде всего для получения оценки.

- **Низкая внутренняя мотивация:** Только 20% опрошенных заявили, что стали бы посещать уроки ФК, если бы они не были обязательными. Абсолютное большинство (57,4%) отвергло гипотетическую возможность посещать только уроки физической культуры.

- **Гендерные различия:** Подтвердилась гипотеза о гендерной дифференциации. У девушек значимо выше выражен эстетический мотив («иметь стройную фигуру» – 61,2% против 28,4% у юношей). У юношей доминирует соревновательный мотив («стать победителем» – 53,1% против 22,7% у девушек). Девушки также чаще выражали недовольство организационными аспектами (неудобная спортивная форма).

Анализ показал, что традиционная организация уроков ФК (нормативный подход, отсутствие выбора, неудобства с формой, неблагоприятный психологический климат) не отвечает потребностям современных старшеклассников и подавляет их естественную потребность в двигательной активности.

На формирующем этапе была разработана и внедрена модель, включающая следующие педагогические условия:

1. **Дифференциация содержания:** Введение элементов выбора видов активности (фитнес, игровые виды, йога, outdoor-активности).

2. **Рефлексивные практики:** Мини-опросы и дневники самонаблюдения для осознания личных результатов и эмоций.

3. **Смещение акцента в оценке:** Оценка за участие, старание и самоконтроль вместо жесткой нормативной системы.

4. **Использование цифровых инструментов:** Применение мобильных приложений для отслеживания активности.

Результаты контрольного этапа, проведенного в экспериментальной и контрольной группах, показали положительную динамику в экспериментальной группе: повысился уровень внутренней мотивации, снизилось количество негативных высказываний о предмете, увеличилась вовлеченность в уроки.

Выводы

1. Мотивация старшеклассников к занятиям физической культурой характеризуется в целом низким уровнем, преобладанием внешних мотивов и выраженной гендерной спецификой.

2. Ключевыми проблемами, снижающими мотивацию, являются: негативное отношение к организационным аспектам (форма, переодевание), неудовлетворенность содержанием уроков, отсутствие выбора и доминирование нормативного подхода в оценивании.

3. Разработанная модель мотивационно-ориентированного подхода, включающая дифференциацию, рефлекссию и гуманизацию оценивания, доказала свою эффективность в повышении интереса и вовлеченности учащихся.

4. Для устойчивого формирования положительной мотивации необходима системная работа, направленная на создание комфортной образовательной среды, учитывающей возрастные и гендерные особенности старшеклассников.

Практическая значимость

Полученные результаты и разработанные рекомендации могут быть использованы учителями физической культуры, классными руководителями и администрацией школ для оптимизации учебно-воспитательного процесса, формирования у школьников устойчивой потребности в физической активности и укрепления их здоровья.

Список литературы

1. Виленский М.Я. Физическое воспитание школьников: вопросы перестройки / М.Я. Виленский, Е.М. Литвинов // Физическая культура в школе. 1990.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2003.
3. Лубышева Л.И. Спортивно ориентированное физическое воспитание: образовательный и социальный аспекты // Теория и практика физ. культуры. 2003.
4. Попов А.В. Методика преподавания физической культуры. М.: «Знание», 2014.
5. Веселов Е.А. Исследование мотивации к занятиям физической подготовкой и спортом студентов // Концепт. 2017.

© Шарыпова А.А.

**СЕКЦИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ
ВОСПИТАНИЕ**

ВОСПИТАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ НА ОСНОВЕ ПОТЕНЦИАЛА ПАТРИОТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

Медякова Елена Николаевна
Назарова Ольга Александровна
МБОУ «Скалистская СОШ»

Аннотация: В данной работе описывается необходимость и значимость целенаправленного патриотического воспитания, сохранения исторической памяти нашего народа на основе практик реализации системы патриотического воспитания через эффективное использование потенциала патриотической среды МБОУ «Скалистская СОШ».

Ключевые слова: патриотизм, историческая память, патриотическое воспитание, школа, гражданско-патриотическое воспитание, историко-краеведческая деятельность, патриотическая среда, музей, зал Боевой Славы, «Парта Героя».

EDUCATION OF HISTORICAL MEMORY BASED ON THE POTENTIAL OF THE PATRIOTIC ENVIRONMENT OF SCHOOLS

Medyakova Elena Nikolaevna
Nazarova Olga Alexandrovna

Abstract: This work describes the necessity and significance of purposeful patriotic education and the preservation of our people's historical memory based on the implementation of the patriotic education system through the effective use of the potential of the patriotic environment at Skalistskaya Secondary School.

Key words: patriotism, historical memory, patriotic education, school, civic and patriotic education, historical and local history activities, patriotic environment, museum, Hall of Military Glory, «Hero's Desk».

Актуальность. Современной России как никогда нужны патриоты своей страны. На сегодняшний день тема патриотизма очень актуальна. Выступления высших лиц государства, доклады общественных деятелей, статьи историков поднимают проблему патриотического воспитания. По словам президента Российской Федерации В.В. Путина, «России сегодня необходима стратегия

национальной политики, основанная на гражданском патриотизме» [5, с. 4]. Политическая и экономическая стабильность должна базироваться на духовном единстве россиян. Мы заинтересованы в разработке такой концепции, которая объединит нас в единое целое и придаст нашему народу ощущение национальной гордости». Патриотизм является одним из нравственных качеств личности, которое формируется в школьном возрасте. Поэтому проблема формирования гражданского самосознания и нравственного становления учащейся молодёжи является одной из наиболее актуальных. В современных условиях главной задачей школы является формирование у детей исторической памяти и чувства патриотизма на основе потенциала патриотической среды школы.

Историческая память - это основа сознания общества. Без неё общество было бы лишено самоопределения и самоидентификации. Основу исторической памяти человека формирует среда, в которой он живет – круг общения, система образования, средства массовой информации [8, 158-165]. Качество получаемой информации формирует нравственный облик человека и общества в целом.

Ключевую роль в процессе формирования исторической памяти молодежи должна сыграть школа. В её задачу входит не только знакомство подростков с историческими фактами и формирование понимания исторических закономерностей. Школа должна формировать уважительное отношение к нашей истории, людям, для которых понятия «долг», «служение Отечеству» были смыслом жизни.

Цель: формирование патриотической среды школы и использование её потенциала для воспитания обучающихся в духе патриотизма, гражданского самосознания, высокой нравственности.

Из поставленной цели вытекают следующие **задачи**:

- создать ресурсы патриотической среды школы;
- разработать и внедрить систему мероприятий гражданско-патриотической, историко-краеведческой и военно-спортивной направленности.

Формирование патриотической среды школы

МБОУ «Скалистская СОШ» – это сельская школа, удаленная от культурных и научных центров. В ней обучаются сравнительно небольшое количество учащихся и воспитанников Скалистского детского сада, являющегося филиалом МБОУ «Скалистская СОШ». Стержнем, основой

воспитательной деятельности в школе является патриотизм, целенаправленная работа по его воспитанию.

Патриотическая воспитательная среда МБОУ «Скалистская СОШ» создавалась на протяжении длительного времени и представлена различными ресурсами, в том числе информационными:

- В 2004 году на базе МБОУ «Скалистская СОШ» была открыта внутришкольная детская организация «Русичи».
- Школьный «Музей боевой и трудовой славы», основанный в 1972 г., включающий несколько разделов: «История совхоза «Троицкий», «Они защищали Родину», «Воины-афганцы», «Туризм и краеведение», «История Скалистской школы».
- В 2013 году в школе была открыта мемориальная доска, посвященная выпускнику Игорю Есину – воину-афганцу, именем которого названа школа.
- 8 мая 2016 г. на территории МБОУ «Скалистская СОШ» детьми участников Великой Отечественной войны, воспитанниками и обучающимися школы был заложен «Сквер Победителей».
- В 2018 г. была открыта историко-экологическая тропа «По берегам скалистым Уя», принципиально отличающаяся от других по форме проведения (сплав на катамаранах). В результате за короткий промежуток времени можно не только посетить большее количество удаленных друг от друга объектов, познакомиться с историей нашего края, узнать об экологических особенностях реки Уй и прилегающей к ней местности, принять участие в экологических акциях, но и получить практические навыки управления катамараном и просто отдохнуть, половить рыбу, полюбоваться прекрасными видами побережья Уя.
- 18 декабря 2020 года в МБОУ «Скалистская СОШ» прошло торжественное открытие зала Боевой Славы. В настоящее время он включает в себя 7 экспозиций-стендов: «Полк уходит в бессмертие»; «Города-герои»; «Труженики тыла»; «Учитель, художник, фронтовик – Шуликов Георгий Михайлович»; «Время выбрало нас»; «Выпускники-защитники Родины»; «На страже закона». В зале Боевой Славы проводятся экскурсии, в том числе и для гостей из района и области, патриотические мероприятия и линейки.
- В 2021 году МБОУ «Скалистская СОШ» присоединилась к патриотическому проекту «Парта героя», и 2 апреля 2021 года состоялось торжественное открытие парты. Настоящее, а не демонстрируемое из вежливости уважение к истории Отечества, к памяти соотечественников – основа гражданско-патриотического воспитания не только в образовательных

организациях, но и в целом в обществе. Разрабатывая своё, школьное Положение о «Парте Героя», мы исходили из того, что посвящена она будет выпускнику нашей школы, героически погибшему воину-афганцу Игорю Есину. Парта Героя установлена в кабинете истории. Через кабинет истории проходят все обучающиеся с 5 по 11 класс. Два ученика из класса имеют право сидеть за этой партой. Кто они – решает ученический совет на своём собрании. Класс решает, кто наиболее достоин в следующей учебной четверти сидеть за Партой Героя на уроках основ духовно-нравственной культуры народов России, истории, обществознания. Критериями для выявления наиболее достойных обучающихся являются:

- поведение в школе и повседневной жизни;
- положительная динамика в успеваемости по учебным предметам;
- участие в общественных делах класса и школы;
- здоровый образ жизни;
- нравственная, жизненная позиция, являющаяся примером для подражания.

Это могут быть как мальчики, так и девочки, не обязательно «круглые отличники» или победители патриотических конкурсов. Основопологающий критерий – уважение одноклассников, признание классным коллективом морального права сидеть за этой партой.

- 9 мая 2021 года была заложена «Капсула памяти» - письмо от школьников потомкам в 2045 год. Открыть её планируется 9 мая 2045 года в день празднования 100-летия Победы в Великой Отечественной войне.

- 23 октября 2023 года были открыты 2 мемориальных доски, посвященных выпускникам, погибшим при выполнении воинского долга в условиях специальной военной операции.

- 2024 г. – обучающимися и педагогами школы высажены саженцы сосны в парке Победы на территории Дома культуры п. Скалистый.

Социальные партнёры по патриотическому воспитанию

Работа по патриотическому воспитанию в МБОУ «Скалистская СОШ» ведётся с привлечением социальных партнёров.

Совместно с Домом культуры п. Скалистый, администрацией Троицко-совхозного поселения, администрацией совхоза ФГУП «Троицкое» ежегодно проводятся мероприятия, посвященные празднованию «Дня Победы», акции «Свеча памяти».

Скалистская Павленковская модельная библиотека совместно с педагогами МБОУ «Скалистская СОШ» проводит патриотические беседы, мероприятия с обучающимися. В 2024-2025 году при сотрудничестве МБОУ «Скалистская СОШ» и сотрудников библиотеки проводится уточнение, сбор информации о ветеранах Великой Отечественной войны.

На протяжении многих лет обучающиеся объединения «Научное общество учащихся», входящее в состав МБУ ДО «ЦДТ» проводили поисковые работы, выступали на конференциях, становились призёрами и победителями региональных и всероссийских конференций.

Совместно с «Советом Первых» Первичного отделения Российского движения детей и молодежи, ежегодно обучающиеся участвуют в патриотических мероприятиях и акциях «Российский Дед Мороз», «Письмо солдату», «Кино «Со смыслом» и других.

Ежегодно обучающиеся школы выезжают на экскурсию в Музей локальных войн «Перевал» г. Троицка. Руководитель музея – Гончарова Светлана Ивановна рассказывает о земляках – участниках войн в Афганистане, Чечне, Сирии, специальной военной операции. Обучающиеся во время экскурсий знакомятся со стендом, на котором размещены фотографии героев, в том числе учащихся нашей школы И. Есина, С. Медведева, Ю. Гурина, узнают о подвиге каждого героя. Ребята могут не только увидеть, но и примерить обмундирование, бронежилеты, рассмотреть оружие, привезённое с боевых полей. После посещения музея традиционно обучающиеся возлагают цветы к мемориалу воинов-интернационалистов.

Тесно педагоги и обучающиеся сотрудничают со Всероссийской общественной организацией ветеранов «Боевое братство». Председатель Троицкого отделения организации Денис Александрович Давыдов – постоянный участник встреч с обучающимися, уроков Мужества. Ребята, начиная с дошкольного возраста, принимают активное участие в конкурсах рисунков и сочинений, организованных «Боевым братством».

На постоянной основе педагоги и обучающиеся МБОУ «Скалистская СОШ» сотрудничают с Советом ветеранов Троицко-совхозного сельского поселения, Музеем органов внутренних дел г. Троицка, Троицким краеведческим музеем и ГБУДО «Областной Центр дополнительного образования детей».

Практики реализации системы патриотического воспитания

МБОУ «Скалистская СОШ»

Эффективное использование потенциала патриотической среды школы позволяет осуществлять формирование патриотизма, начиная с самого малого возраста воспитанников.

А ещё в МБОУ «Скалистская СОШ» сложилась своя система мероприятий гражданско-патриотической, историко-краеведческой и военно-спортивной направленности.

Так, ежегодно в МБОУ «Скалистская СОШ» проводится акция «Свеча памяти», а с 2025 г. наша школа стала районной площадкой проведения акции.

Наша школа является организатором акции «Бессмертный полк» не только для обучающихся, но и для населения поселка. В результате работы обучающихся и педагогов с материалами школьного музея, воспоминаниями односельчан, были изготовлены портреты ветеранов – участников Великой Отечественной войны. Ежегодно обучающиеся, воспитанники детского сада, жители поселения принимают участие в памятном шествии от здания школы до Памятника погибшим воинам. В случаях, когда для шествия объявлялись ограничения, менялся формат акции: в классном Бессмертном полку педагоги и обучающиеся рассказывали о своих близких – участниках Великой Отечественной войны, вспоминали поимённо каждого.

Традиционно в гражданско-патриотическом направлении на уровне дошкольного образования воспитанники детского сада ежегодно принимают участие в фестивале «Детство – это я и ты!», посвященном Дню государственного флага. Обучающиеся школы участвуют в велопробегах, посвященных Дню России, Дню государственного флага. Сотрудники организации совместно с родителями организуют автопробеги, посвященные Дню Победы, поддержке участников СВО.

Ежегодно воспитанники и обучающиеся, педагоги МБОУ «Скалистская СОШ» являются активными участниками митингов и концертов, посвященных празднованию Дня Победы. Обучающиеся 5-11 классов осуществляют уход за могилами ветеранов Великой Отечественной войны и участвуют в благоустройстве памятника погибшим воинам.

Несомненно, что в современных условиях День памяти воинов-интернационалистов становится одной из важнейших памятных дат. В нашей школе встречи с воинами-интернационалистами являются ежегодными. Формат

встреч разнообразен: классные часы, торжественные линейки, уроки Мужества, соревнования с приглашением выпускников – участников локальных войн.

В настоящее время одним из важнейших направлений патриотического воспитания является помощь и поддержка участникам Специальной военной операции. Воспитанники детского сада, обучающиеся создают открытки, пишут письма, изготавливают окопные свечи, собирают гуманитарную помощь бойцам. В 2024 году воспитанники и обучающиеся школы стали активными участниками патриотического конкурса «Память сильнее времени». Обучающиеся старших классов своими руками сшили антидроновые одеяла для бойцов – односельчан и подарили их на организованных встречах. Осенью 2024 г. МБОУ «Скалистская СОШ» выступила организатором, а педагоги, воспитанники и обучающиеся стали участниками четырёх благотворительных концертов, все вырученные средства с которых, а также собранная гуманитарная помощь, пошли на поддержку наших бойцов.

Военно-спортивное направление реализуется во многом участием воспитанников и обучающихся в военно-спортивных играх и сдаче норм ГТО. Подготовка к сдаче норм ГТО происходит ещё на уровне дошкольного образования: достигшие 6 лет воспитанники становятся полноправными участниками фестиваля сдачи норм ГТО. Обучающиеся 1-11 классов ежегодно сдают нормы ГТО, являются обладателями золотых, серебряных и бронзовых значков.

Традиционным становится участие воспитанников и обучающихся в военно-спортивной игре «Зарница». Участие в данной игре происходит по нескольким направлениям. Воспитанники детского сада и обучающиеся начальной школы принимают участие в школьных соревнованиях. Ребята старших классов выступают в этом мероприятии в роли организаторов и волонтеров. А затем обучающиеся всех трёх уровней образования школы принимают участие в игре «Зарница 2.0».

Ежегодно в МБОУ «Скалистская СОШ» проходит военно-туристическая эстафета, посвященная Дню Защитника Отечества, а также общешкольный туристический слёт, участниками которого являются воспитанники и обучающиеся 1-11 классов, педагоги и родители. Тематика туристического слёта всегда разная, но неизменно связана с важнейшими ценностями: семьёй, многонациональным народом, Россией. Программа включает в себя для воспитанников детского сада и обучающихся начальных классов весёлые

старты, для обучающихся среднего и старшего уровней образования полосу препятствий, конкурсы газет, песен, походных блюд, агитбригад.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что решению актуальных сегодня задач воспитания граждан нашей страны способствует их приобщение к системе культурных ценностей и знанию отечественной истории, формирование гордости за свое Отечество, за научные и творческие достижения, трудовую доблесть и ратные подвиги наших сограждан. В решении этих проблем особая роль принадлежит исторической памяти. Она, как особый феномен социокультурной реальности, несмотря на определенную неполноту и противоречивость, обладает способностью сохранять в общественном сознании оценки событий прошлого, превращая их в ценностные ориентиры жизни современных людей. Знать историю, чувствовать ее душой и сердцем важно, без этого не состоится патриот. И огромную роль в формировании патриотизма и гражданственности играет среда, в которой воспитываются дети.

Эффективность разработанной в школе патриотической среды и системы мероприятий подтверждается победами воспитанников и обучающихся школы в муниципальных, региональных, всероссийских мероприятиях.

Список литературы

1. Давыдова М.Ю. Патриотизм в XXI веке: примеры проявления / М.Ю. Давыдова, С.Н. Сурков. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 6 (53). — С. 616-618. — URL: <https://moluch.ru/archive/53/7160>.
2. Законопроект № 315234 - «О патриотическом воспитании в Российской Федерации» // Система обеспечения законодательной деятельности URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/315234-7?ysclid=l5qp300d8g732406107> (дата обращения: 10.01.2025).
3. История и память / под ред. Л.П. Репиной. — М., 2006.
4. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации (одобрена на заседании Правительственной комиссии по социальным вопросам военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей (протокол N 2(12)-П4 от 21 мая 2003 г.). Доступ из справ.-правовой системы «Гарант» URL: <https://base.garant.ru/6148105/> (дата обращения: 10.01.2025).
5. Путин В.В. Россия — национальный вопрос // Независимая газета. — 2012. — № 7. — С. 1, 4.

6. Репина Л.П. Историческая память и современная историография // Новая и новейшая история. – 2014.
7. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2–3.
8. Циулина М.В. Средовой подход в патриотическом воспитании / М.В. Циулина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2011. — № 3 (26). — С. Т.2. 158-165. — URL: <https://moluch.ru/archive/26/2836/> (дата обращения: 19.02.2025).
9. Ямбург Е.А. Контуры культурно-исторической педагогики // Педагогика. – 2001. – № 1.

© Медякова Е.Н., Назарова О.А.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Анисимова Анжелика Васильевна

Севрюкова Анна Александровна

Зыбенко Юлия Васильевна

Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение детский сад № 27 «Берёзка»
Старооскольского городского округа

Аннотация: Настоящая статья представляет собой анализ педагогических аспектов патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в контексте современного общества. Исследование включает рассмотрение основополагающих нормативных правовых документов, регламентирующих патриотическое воспитание в дошкольных образовательных организациях, а также обосновывает целесообразность его интеграции в игровую деятельность воспитанников.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, старшие дошкольники, игровая деятельность.

CURRENT TRENDS IN PATRIOTIC EDUCATION OF OLDER PRESCHOOLERS

Anisimova Angelika Vasilyevna

Sevryukova Anna Alexandrovna

Zybenko Yulia Vasilievna

Abstract: This article is an analysis of the pedagogical aspects of patriotic education of older preschool children in the context of modern society. The study includes consideration of the fundamental regulatory legal documents regulating patriotic education in preschool educational organizations, and also substantiates the expediency of its integration into the play activities of pupils.

Key words: patriotic education, patriotism, senior pre-school students, play activities.

Всестороннее развитие личности, охватывающее физический, нравственный, умственный и духовный аспекты, всегда было залогом её цельности и гармонии. Эти грани человеческого бытия тесно переплетены и не могут существовать друг без друга. В этом контексте патриотизм выступает как один из фундаментальных компонентов личной и общественной культуры.

Формирование у дошкольников основ патриотизма, уважения к Родине и её ценностям начинается с раннего возраста. Это является основой для целенаправленной и систематической работы по развитию их духовно-нравственного начала, чувства любви к стране и понимания значимости её символики.

В рамках «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» одной из доминирующих задач в сфере воспитания детей ставится формирование и развитие личности, обладающей высокими моральными принципами. Такая личность должна не только понимать и принимать духовные ценности своей страны, но и иметь соответствующие знания и навыки. Она должна быть готова к полной самореализации в современном обществе, а также к выполнению гражданского долга по защите Родины и участию в созидательном труде на благо государства.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, одной из доминирующих целей является создание благоприятной среды для зарождения у детей патриотического мировоззрения. Следовательно, в условиях современного общества, социально-нравственное и патриотическое воспитание детей дошкольного возраста становится одним из главных приоритетов в деятельности дошкольных учреждений.

Формирование патриотизма у детей – это не разовое действие, а кропотливая и продолжительная работа. Она предполагает постепенное знакомство ребёнка с историческим прошлым страны, её природными богатствами и местными достопримечательностями (будь то город, деревня или село). Успешное развитие патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста напрямую зависит от понимания их возрастных и психологических особенностей.

Специалисты в области психологии отмечают, что дети старшего дошкольного возраста обладают природным любопытством к новому и неизведанному. В благоприятной среде ребёнок учится правильно общаться с окружающими и применять эти навыки. Взаимоотношения со взрослыми и сверстниками усложняются и обогащаются, а на первый план выходит

общение, основанное на интересе к людям. Эти возрастные особенности необходимо учитывать при организации патриотического воспитания.

Период дошкольного детства является ключевым этапом начальной социализации ребёнка, открывая ему двери в мир культуры и общечеловеческих ценностей. По мнению С.А. Козловой, автора концепции социального развития, ребёнок, будучи рождённым в социальном мире, начинает его освоение с того, что непосредственно его окружает и является ему близким. Социальная среда активно влияет на ребёнка, вызывая у него широкий спектр эмоций и чувств. Даже при отсутствии глубокого и осмысленного понимания социальной действительности, ребёнок уже способен её ощущать, сопереживать ей и воспринимать её элементы. Это означает, что социальные чувства возникают раньше, чем накапливается социальный опыт. В дальнейшем происходит формирование социальной компетентности, которая становится фундаментом для социального поведения, формирования оценок, восприятия, понимания и принятия окружающего мира, что ведёт к дальнейшему социальному развитию и процессу социализации [1, с. 54].

Нравственное воспитание – это не просто передача традиций. Это разносторонний процесс, который, помимо прочего, нацелен на подготовку к труду, формирование нравственных ориентиров, духовное развитие и успешную интеграцию ребёнка в общество. Для формирования у ребёнка нравственно-патриотического поведения важно не только дать ему широкие познания о морали и патриотизме, но и научить использовать эти знания на практике. Ребёнок должен понимать, как вести себя в разных ситуациях, основываясь на эти знания.

Исследования и опыт показывают, что дети часто знают правила, но не всегда им следуют. Поэтому необходимо регулярно закреплять эти знания и навыки в повседневной жизни, используя игры и творческие занятия. Это поможет ребёнку не просто знать, но и применять нравственные принципы и патриотические ценности в реальных ситуациях.

С.А. Козлова считает, что патриотическое воспитание дошкольников – это организованный педагогический процесс, в ходе которого ребёнку передаются знания о стране, формируются патриотические чувства, прививаются навыки правильного поведения и воспитывается стремление к общественно полезной деятельности [1, с. 48].

Дошкольный возраст – ключевой этап в становлении личности, когда закладываются основы для развития высших социальных чувств, включая

патриотизм. Специалисты в области психологии, педагогики и воспитания подчёркивают, что нравственные чувства у дошкольников формируются благодаря многократному переживанию положительных эмоций, возникающих в ответ на морально значимые поступки, действия и ситуации. Как отмечал В.А. Сухомлинский, именно в детстве необходимо пройти «эмоциональную школу», воспитывая добрые чувства к окружающему миру, поскольку без этого их невозможно развить в дальнейшем [2, с. 159].

Л.Е. Никонова предлагает рассматривать патриотическое воспитание через его структурные компоненты, которые, в свою очередь, определяют составляющие патриотического чувства. Эти составляющие представлены тремя уровнями: эмоциональным (чувства ребёнка к своей стране), интеллектуальным (познавательные процессы, ещё не полностью сформированные у дошкольников) и практическим (переход от переживаний и знаний к конкретным действиям) [3, с. 50].

С первых лет жизни в детском саду начинается увлекательное путешествие в мир патриотизма, где малыши учатся любить свою Родину и ценить её богатства. Изучая родной город, дети открывают для себя его историю через памятники, знаковые места, музеи, а также через яркие события – памятные даты и праздники. В наши дни нравственно-патриотическое воспитание означает не только верность своей стране, но и бережное отношение к культурной самобытности каждого народа [4, с. 35].

Различные виды деятельности, характерные для дошкольного возраста, представляют собой ценные ресурсы для реализации воспитательных задач. В рамках занятий возможно решение вопросов, связанных с интеллектуальным развитием ребёнка. Игровая деятельность, в свою очередь, содействует формированию навыков коллективного взаимодействия, уважения к труду, трудолюбия, аккуратности, а также развитию чувства ответственности и долга. Для дошкольного этапа развития присущи максимальная обучаемость и восприимчивость к педагогическому воздействию, а также интенсивность и масштабность получаемых впечатлений. Усвоенные в этот период знания, умения, навыки, система поведения и привычки обуславливаются высокой степенью стабильности и служат основой для дальнейшего личностного роста [5, с. 117].

Учитывая, что игры по своей сути воспроизводят различные стороны общественной жизни взрослых, они становятся превосходным средством для формирования патриотических чувств. В рамках данного направления значительное внимание уделяется игровым методам, включая имитации,

соревнования и разнообразные игры (дидактические, деловые, ролевые). Игра, как ведущая деятельность, становится для ребёнка инструментом познания, переживания и формирования чувства принадлежности к родному краю. Подражая взрослым и примеряя на себя их роли, дети постигают цели и мотивы их действий, а также осваивают модели личных и трудовых взаимоотношений. Патриотическое воспитание, осуществляемое через игровую деятельность, способствует интеграции эмоциональной и когнитивной сфер личности. Игры оказывают воздействие на мировоззрение, эмоциональный фон и опыт учащихся, стимулируют поиск эффективных стратегий решения игровых задач, адаптацию к игровым условиям и формирование межличностных отношений в игровом контексте.

Мы признаем, что в возрасте до семи лет нравственные качества находятся на начальном этапе развития, проявляясь в зарождающихся чертах гуманизма, трудолюбия, самоуважения и патриотизма. Однако именно раннее патриотическое воспитание создаёт основу для того, чтобы дети выросли преданными своей Родине (начиная с близких и заканчивая страной) и стали достойными гражданами. Ключевым моментом является понимание того, что воспитание патриотизма и глубокого уважения к своим историческим корням – это залог успешного будущего и процветания России.

Список литературы

1. Козлова С.А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников/под ред. С.А. Козловой. М. : Академия, 2002. – 150 с.
2. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Этика коммунистического воспитания. Педагогическое наследие. М. : Педагогика, 1990. – 288 с.
3. Никонова Л.Е. Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста. Минск : Народна асвета, 2001. – 129 с.
4. Иванова Н.Г. Система работы по воспитанию чувства патриотизма. Старшая группа. Волгоград : Корифей, 2005. – 96 с.
5. Пелевина А.В. Патриотическое воспитание дошкольников в процессе проведения детских праздников // Духовно-нравственное развитие школьников в условиях реализации ФГОС. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 116–120.

© Анисимова А.В., Севрюкова А.А., Зыбенко Ю.В.

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

ИНТЕГРАТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ «КОРАБЕЛЫ ОКЕАНА»

Живоженко Максим Николаевич

начальник дружины «Океанская Эскадра»

Серова Евгения Павловна

к.п.н., методист

ФГБОУ «ВДЦ «Океан»

Аннотация: В статье представлен и проанализирован успешный опыт реализации комплексной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Корабелы океана» во Всероссийском детском центре «Океан». Программа, реализуемая в двух вариантах — естественнонаучной («Экологи») и туристско-краеведческой («Первопроходцы») направленности, — рассмотрена как целостная образовательная экосистема. На основе анализа содержания, методологии и итогов реализации в IX смене 2025 года доказана эффективность интегративной модели, сочетающей профильное обучение, модуль «Океанские практики» и досуговую деятельность.

Ключевые слова: дополнительное образование, интегративный подход, морская направленность, экологическое воспитание, туристско-краеведческая деятельность, проектная деятельность, профессиональное самоопределение, профессиональные пробы, ВДЦ «Океан».

INTEGRATIVE EDUCATIONAL MODEL «OCEAN SHIPBUILDERS»

Zivozhenko Maxim Nikolaevich

Serova Evgenia Pavlovna

Abstract: The article presents and analyzes the successful experience of implementing the comprehensive additional general developmental program «Ocean Shipbuilders» at the All-Russian Children's Center «Ocean». The program, implemented in two versions — with a natural science («Ecologists») and a tourist-local history («Pathfinders») focus — is considered as a holistic educational ecosystem. Based on the analysis of the content, methodology, and results of its implementation during the 9th session of 2025, the effectiveness of the integrative

model, which combines specialized training, the «Ocean Practices» module, and leisure activities, is proven.

Key words: additional education, integrative approach, marine orientation, environmental education, tourist-local history activities, project activities, professional self-determination, professional trials, All-Russian Children's Center «Ocean».

Современная система дополнительного образования детей претерпевает значительные изменения, все чаще позиционируясь не как пространство внеучебной занятости, а как инновационная образовательная среда, ответственная за формирование у обучающихся гибких навыков (soft skills) и ключевых компетенций XXI века. В этом контексте особую актуальность приобретают комплексные программы, интегрирующие различные направления — естественнонаучное, техническое, краеведческое, патриотическое и экологическое (А.Б. Фомина, М.Р. Катунцова и др.). Именно такой синтез реализован в дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Корабелы океана», разработанной и внедрённой педагогическим коллективом ВДЦ «Океан». Данная статья ставит целью не только описать опыт, но и проанализировать его как эффективную модель, выявить механизмы ее работы и определить векторы для дальнейшего развития и масштабирования.

Интегративный подход в отечественной педагогике рассматривается как действенный способ преодоления фрагментарности знаний и формирования у обучающихся целостной, системной картины мира (М.Н. Берулава, А.В. Хуторской и др.). Как отмечает Л.М. Митина, интеграция содержания из различных областей способствует развитию «профессионального мышления будущего», основанного на междисциплинарных связях и способности к комплексному решению задач [5].

В контексте дополнительного образования фундаментальное значение приобретает концепция «пробы себя» (С. Фукуяма), в российской практике такой опыт представлен Н.С. Пряжниковым. Согласно этой концепции, профессиональное и личностное самоопределение подростков наиболее эффективно происходит не через пассивное ознакомление, а через активное включение в реальную или квазиреальную деятельность, где они могут «примерить» на себя роль специалиста, столкнуться с профессиональными проблемами и найти пути их решения [6].

Помимо этого, ДООП «Корабелы океана» органично воплощает принципы ситуационно-средового подхода (Н.В. Ходякова [8], Ю.С. Мануйлов [4]). ВДЦ «Океан» в данном случае выступает не просто площадкой, а целенаправленно организованной развивающей средой, где сама природно-культурная и материально-техническая инфраструктура (побережье Японского моря, мастерские, морская техника) становится мощным воспитательным и образовательным ресурсом. Деятельность участников программы может быть охарактеризована как социальная практика (В.И. Слободчиков), поскольку она моделирует общественно значимые виды деятельности (судостроение, экологический мониторинг, историческая реконструкция), выводя обучение за узкие рамки учебного занятия в поле реальных жизненных и государственных задач.

Социально-государственная значимость программы обусловлена ее ориентацией на Морскую доктрину РФ и Основы экологической политики, что определяет ее цель — подготовку кадров для ключевых сфер страны.

Программа «Корабелы океана» реализуется в двух целевых вариантах (табл.1), что позволяет осуществлять дифференцированный подход и привлекать школьников с различными интересами и достижениями.

Таблица 1

**Сравнительная характеристика направлений программы
«Корабелы океана»**

Критерий	«Корабелы океана: Экологи»	«Корабелы океана: Первопроходцы»
Целевая аудитория	Школьники, проявившие интерес к естественным наукам и экологическим проблемам.	Победители туристско-краеведческих конкурсов и олимпиад.
Целевой фокус	Формирование экологического сознания, навыков исследования морских экосистем.	Формирование исторического сознания, освоение туристско-краеведческих и инженерных навыков.
Ключевые модули профильной части	«Экомониторинг», «Морская биология», «Химия моря».	«История морских открытий», «Судомоделирование», «Навигация».

Продолжение таблицы 1

Практический выход (образовательный продукт)	Отчеты по экомониторингу, проекты по очистке побережья, карты загрязнений.	Построенные швертботы «Оптимист» и «Ворьен», макеты исторических судов, краеведческие маршруты.
Ключевые партнеры	Институты ДВО РАН, экологические организации.	Тихоокеанское ВВМУ им. С.О. Макарова, РОО «Молодежная морская лига».

Обе программы объединены интегративным стержнем, который включает:

1. Общую профильную составляющую: курс «МорАкадемия» (базовые знания по морскому делу) и модуль «Морская слава» (патриотическое воспитание).

2. Модуль «Океанские практики»: данный модуль является связующим звеном, включая:

- Психолого-педагогическое сопровождение (тренинги командообразования, рефлексивные сессии).
- Обеспечение безопасности (инструктажи по работе с инструментами, правила поведения на воде, практикумы по спасательным работам).
- Гражданское воспитание и патриотизм (Уроки Мужества, встречи с ветеранами и курсантами, церемонии подъема Андреевского флага).

3. Досуговую и проектную деятельность, направленную на сплочение коллектива, творческую самореализацию и представление итоговых проектов.

Методологические особенности и механизмы эффективности
Эффективность программы базируется на нескольких взаимосвязанных педагогических принципах:

1. Глубокая интеграция знаний. Морская тематика становится естественным стержнем, на который нанизываются знания из географии, биологии, истории, физики, экологии и инженерии. Это преодолевает предметную разрозненность школьного образования.

2. Доминанта практико-ориентированной и проектной деятельности. Участники не изучают судостроение по учебнику, а своими руками создают плавающее судно. Они не просто слушают о проблемах экологии, а проводят химический анализ воды и представляют конкретные проекты по

снижению антропогенной нагрузки. Это и есть суть «профессиональной пробы».

3. Средовый и ситуативный подход. Образовательный процесс выстроен так, что сама среда «Океана» инициирует познавательную и творческую активность. Морской парад «Крещение корабля» становится не просто мероприятием, а символическим актом, связывающим практический труд с культурными традициями и патриотическими чувствами.

4. Социальное партнерство. Включение в программу действующих профессионалов (военных моряков, ученых, экологов) обеспечивает высокую степень достоверности и значимости деятельности, усиливая профориентационный эффект.

По итогам реализации программы «Корабелы океана: первопроходцы» в IX смене 2025 года (196 участников) был проведен комплексный анализ, показавший следующие результаты:

- Высокий уровень удовлетворенности: 81% обучающихся выразили полную удовлетворенность программой.
- Приобретение релевантных компетенций: 67% отметили, что приобрели не только конкретные навыки (работа с инструментами, навигация), но и развили социальные качества (умение работать в команде, лидерство).
- Ключевые смысловые точки программы: Наиболее значимыми событиями для участников стали: курс «МорАкадемия» (88,4% респондентов), строительство швертботов, Морской парад «Крещение корабля» и Урок Мужества «Мальчики с бантиками».
- Профориентационный эффект: 28% участников выразили стойкое желание углублённо изучать морскую тематику в будущем, а 27% уверены, что полученные знания и навыки пригодятся им в жизни независимо от выбранной профессии [3].

Качественный анализ позволяет интерпретировать эти данные глубже. Тот факт, что теоретический курс «МорАкадемия» был признан ключевым на фоне ярких практик, свидетельствует о высокой востребованности системных фундаментальных знаний как основы для практической деятельности. Созданные образовательные продукты (швертботы, макеты, проекты) являются не просто «поделками», а материализованными результатами индивидуальных образовательных маршрутов, в которых интегрировались знания из разных областей.

Данные подтверждают тезис Т.М. Ковалевой о том, что дополнительное образование наиболее эффективно тогда, когда оно становится «пространством индивидуализации» [2]. Программа «Корабелы океана» создает это пространство, позволяя каждому ребенку найти свою точку приложения сил и построить уникальную траекторию развития — от технического конструктора до эколога-исследователя.

Несмотря на успех, реализация столь комплексной программы сопряжена с рядом вызовов:

1. Высокая стоимость материалов для судостроения, необходимость привлечения узкопрофильных специалистов, обеспечение повышенных мер безопасности.

2. Разный уровень подготовки детей в рамках одной смены требует специальных инструментов дифференциации и индивидуализации. Существует сложность в объективной оценке метапредметных результатов (сформированность экологического сознания, патриотизма).

3. Ограниченность временными рамками смены.

Для преодоления этих вызовов и масштабирования модели предлагаются следующие перспективы:

1. Разработка сетевой модели реализации. Создание дистанционного подготовительного модуля «Введение в морское дело» для участников программы, который позволит нивелировать разный уровень входных знаний. Организация партнерства со школами приморских регионов для проведения заочного этапа с итоговой очной сессией в «Океане».

2. Формирование системы постсопровождения выпускников. Создание онлайн-сообщества, проведение ежегодных конкурсов проектов, взаимодействие с вузами-партнерами для предоставления рекомендаций талантливым выпускникам.

3. Тиражирование адаптированных модулей. Не вся программа целиком, но ее отдельные модули (например, «Экомониторинг побережья» или «История морских открытий в макетах») могут быть внедрены в программы краеведческих кружков, станций юных техников и эколого-биологических центров по всей стране.

Программа «Корабелы океана» ВДЦ «Океан» представляет собой не просто успешный педагогический эксперимент, а действующую модель образовательной экосистемы, где системно интегрируются цели личностного развития, профессионального самоопределения и государственные приоритеты

в области морской деятельности и экологии. Через погружение в социально и профессионально значимые практики у обучающихся формируется не набор разрозненных знаний, а целостное мировоззрение, основанное на ответственности за окружающую среду, понимании исторического наследия и готовности к практическому действию.

Опыт программы демонстрирует, что интегративный подход в дополнительном образовании является мощным ресурсом для формирования личности нового типа — компетентной, инициативной и патриотично настроенной. Преодоление выявленных проблемных зон и реализация намеченных перспектив позволят тиражировать данную модель, создавая новые точки роста для подготовки мотивированных кадров для регионов и страны в целом.

Список литературы

1. Балакин С.А., Вьюгин С.В., Шутов А.Г. Книга юного моряка (Молодежная Морская Лига). — М.: Молодежная Морская Лига. — 2023. — 228 с.
2. Ковалева Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики // Проблемы современного образования. — 2010 — № 4. — С. 19–23.
3. Материалы итогового отчёта по реализации ДООП «Корабелы океана: первопроходцы» в IX смене 2025 г. // ФГБОУ «ВДЦ «Океан».
4. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. — М.; Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. — 157 с.
5. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности: [монография] — Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2019. — 394 с.
6. Пряжников Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8-11 классы). — М.: ВАКО, 2005. — 288 с.
7. Слободчиков В. И. Антропология образования — как предчувствие смысла / В. И. Слободчиков // Наука и школа. — 2015. — № 6. — С. 138—142.
8. Ходякова Н.В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01; [Место защиты: Волгогр. гос. соц.-пед. ун-т]. — Волгоград, 2013. — 41 с.

© Живоженко М.Н., Серова Е.П., 2025

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ
НАД ПОЛИФОНИЧЕСКИМ РЕПЕРТУАРОМ НА УРОКАХ
ФОРТЕПИАНО С ДЕТЬМИ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Романова Наталья Александровна

преподаватель класса общего курса фортепиано

СПб ГБУ ДО «ДШИ ОЦЭВ»

Аннотация: В статье рассмотрены актуальные вопросы методики работы над полифоническим репертуаром с детьми раннего школьного возраста, освещены основные трудности, с которыми сталкиваются педагог и ученик при знакомстве с музыкой XVII – XVIII вв. Автор статьи делится выводами и наблюдениями, основываясь на примерах из произведений классиков эпохи барокко (И.С. Бах, Г. Перселл, Ж.-Ф. Рамо, Ф. Куперен).

Ключевые слова: полифония, методические разработки, барокко, общий курс фортепиано, техника, штрихи.

**METHODS OF WORKING ON THE POLYPHONIC REPERTOIRE
IN PIANO LESSONS WITH CHILDREN OF EARLY SCHOOL AGE**

Romanova Natalia Alexandrovna

teacher of the general piano course class

SPb GBU DO «DSHI OTSEV»

Abstract: The article discusses topical issues of the methodology of working on the polyphonic repertoire with children of early school age, highlights the main difficulties faced by teachers and students when learning about music of the XVII – XVIII centuries. The author of the article shares his conclusions and observations based on examples from the works of classics of the Baroque era (J.S. Bach, G. Purcell, J.-F. Rameau, F. Couperin).

Key words: polyphony, methodological developments, baroque, general piano course, technique, strokes.

Каждый человек, занимающийся на фортепиано, начиная с младших классов музыкальной школы, встречается с полифонической музыкой. **Полифония** (от греч. «πολύς» – многочисленный и «φωνή» – звук; буквально

многоголосие) – вид многоголосия, представляющий собой сочетание в одновременности самостоятельно организованных линий при их обязательной вертикальной координации хотя бы по одному показателю – интервальному, тональному, структурному и др. Полифоническое многоголосие организуется как *координация нескольких одновременно звучащих мелодических линий*.

В организации участвуют оба типа связей: мелодические и гармонические, однако ведущим и определяющим фактором остаётся **горизонталь**», – утверждает музыковед Т.С. Бершадская [1, с. 23-24]. Из этого следует, что перед исполнителем встает нелегкая задача: следить за горизонтальным разворачиванием тематизма и не упускать непосредственно образующуюся вертикаль.

Для учеников, занимающихся на фортепиано, полифония обязательно включена в требования программы. В ходе работы педагог и ученик сталкиваются с трудностями, такими как:

1) Выучивание текста

Часто возникает проблема запомнить две или более автономные линии. Заучивание текста механически становится главной ошибкой при работе с полифоническим материалом. Важно четко знать партии отдельных рук (левой и правой), а также линию каждого голоса. Благодаря такому способу многоголосная ткань прочно укладывается в памяти, что помогает избежать «потерь» во время исполнения выученного произведения на экзамене или концерте, когда ученик имеет дело со стрессом.

2) Разделение голосов в полифонии

Много полифонической музыки написано для органа, чей принцип звукоизвлечения позволяет прослушать во времени каждый голос, поскольку при нажатии на клавишу звук не затихает, как на фортепиано. В случае исполнения полифонии на рояле ученик сталкивается с трудной задачей – внимательно прослушать линию каждого голоса, подчеркивая самостоятельность всех «партий». В контрастной полифонии не стоит преуменьшать значение нижнего голоса в двухголосной и среднего в трех- и более голосной фактуре. В имитационной полифонии (например, в фуге) важно выделять и прослушивать (буквально «пропевать») каждое проведение темы в разных голосах.

3) Интерпретация старинного произведения

Когда ученик знакомится с полифонической пьесой впервые, педагогу важно рассказать об эпохе, в которую написано произведение, о композиторе. Полезно будет предложить ученику послушать другие сочинения автора (в том

числе не фортепианных жанров) для расширения кругозора, общего культурного уровня учащегося. Помимо этого, встает проблема интерпретации барочной музыки. Никто точно не знает, как исполнял свои сочинения Иоганн Себастьян Бах (в нотном тексте в то время не ставили четкие темповые обозначения). Нередко педагог придерживается одной трактовки, предлагая ее учащемуся. С точки зрения методики, более плодотворным оказывается иной подход: предложить ученику на выбор несколько возможных трактовок одного сочинения. Рекомендуется вместе с учеником послушать исполнения разных пианистов (в некоторых случаях клавесинистов или органистов), чтобы показать ученику богатую палитру интерпретаций. Такой способ способствует более глубокому пониманию исполняемой музыки.

Путь в постижении полифонии начинается на втором и третьем году обучения. Наиболее методично будет начать с произведений из «Нотной тетради А.М. Бах». Этот сборник богат на разнохарактерные пьесы. В основном это танцы, популярные в то время – полонезы, менуэты, встречаются также арии и хоралы. Полезно посвятить ученика в исторический контекст, историю создания этого сборника. Важно подчеркнуть, что две «Нотные тетради Анны Магдалены Бах» – это своеобразные домашние музыкальные альбомы семьи И.С. Баха. Часть пьес написана рукой самого И.С. Баха, другую переписывали его жена и сыновья. Сборник составляют как пьесы, сочинения композитора, так и понравившиеся чужие произведения, которые Бахи пожелали оставить в памяти.

Одним из самых популярных в учебной практике является сборник И.С. Баха «Маленькие прелюдии и фуги». Сборник «Маленькие прелюдии и фуги» И.С. Баха не существовал при жизни композитора. Его составил из мелких произведений Баха Фридрих Конрад Грипенкерль, известный немецкий музыкант. В предисловии к изданию Грипенкерль писал: «Цель настоящего сборника — объединить в одном томе наиболее лёгкие инструктивные сочинения И.С. Баха». «Маленькие прелюдии и фуги» дают преподавателю возможность углубить знакомство ученика с характерными особенностями баховской фразировки, артикуляции, динамики, голосоведения, а также помогут объяснить понятия – противосложение, имитация, скрытое многоголосие и многое другое.

Последующее изучение более сложных произведений Баха должно непременно включать в себя ассоциации с пройденными ранее, нахождение параллелей в более простых пьесах.

Исполнение баховских сочинений — это прежде всего большая подготовительная работа, предполагающая анализ. Только в результате такой работы можно научиться воспринимать каждое, даже самое небольшое произведение как воплощение стиля, как часть того великого целого, каким является творчество Иоганна Себастьяна Баха.

В старших классах не помешает разнообразить репертуар произведениями других барочных авторов (английских — Г. Перселл, французских — Ф. Куперен, Ж.-Ф. Рамо). Подобный репертуар не только расширит кругозор учащегося, но и познакомит с новыми приемами, штрихами, мелизмами. Изучая музыку эпохи барокко в музыкальной школе, детей знакомят лишь с некоторыми персоналиями (зависит от конкретной школы и ее программы, но основу составляют И.С. Бах и Г.Ф. Гендель). Многие имена не менее великих композиторов остаются в тени. В таком случае уроки фортепиано смогут частично дополнить знания ученика об эпохе барокко и вызвать интерес к дальнейшему изучению этой музыки. В программу могут быть включены различные старинные танцы. Например, знакомясь с «Граундом» Г. Перселла, немаловажно сказать немного об истории национального английского танца, об особенностях, связях с подобными жанрами (сарабанда, фолія, чакона).

Ярким элементом программы могут стать характерные пьесы французских клавесинистов с программными названиями («Жнецы», «Любимая» Ф. Куперена, «Циклопы» Ж.-Ф. Рамо и т.д.). Такие произведения уже имеют более высокую сложность и подходят скорее для старших обучающихся.

Список литературы

1. Бершадская Т.С. Лекции по гармонии. 2-е, доп. изд. Л.: Музыка, 1985. — 238 с., нот.
2. Браудо И.А. Об изучении клавирных сочинениях Баха в музыкальной школе. — М.: Классика-XXI, 2003. — 92 с.
3. Булучевский Ю.С., Фомин В.С. Краткий музыкальный словарь для учащихся. — Л.: Музыка, 1986. — 216 с.
4. Друскин Я.С. «О риторических приемах в музыке И.С. Баха», изд. «Северный Олень», Санкт-Петербург, 1999. — 132 с.
5. Мильштейн Я.И. Хорошо темперированный клавир И. С. Баха и особенности его исполнения / Москва: Классика-XXI, 2004. — 345 с.

6. Павлова И.А. Работа с полифонией на уроках фортепиано (методический доклад), 2017. – 10 с.
7. Савшинский С.И. Пианист и его работа. – М.: Классика-XXI, 2002. – 244 с.
8. Сергеева Е.В. Работа над стилевыми особенностями музыки И.С. Баха на примере цикла «Двенадцать маленьких прелюдий» (методический доклад), 2016 г.
9. Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах [пер. с нем. Я.С. Друскин, Х. А. Стрекаловская, Федер. целевая прогр. «Культура России» (подпрогр. «Поддержка полиграфии и книгоизд. России»)]. — М.: Классика-XXI, 2004. — 801 с.

© Романова Н.А., 2025

**СЕКЦИЯ
МУЗЫКАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

**УДАРНЫЕ МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ
ТЮГЯСИРСКИХ ЭВЕНОВ, ЭВЕНО-БЫТАНТАЙКОГО
НАЦИОНАЛЬНОГО УЛУСА НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
В ЭТНО-ФОЛЬКЛОРНОМ АНСАМБЛЕ «АЯНЕСА»**

Чичигинарова Татьяна Иннокентьевна

отличник образования РС(Я),
Почетный работник общего образования РФ
обладатель знака «За заслуги перед Севером»,
стипендиат Гранта Президента РС(Я),
педагог дополнительного образования,
руководитель детского образцового коллектива РФ
«Этно-фольклорный ансамбль «Аянеса»,
педагог дополнительного образования высшей категории
МОБУ ДОД «Улусный детский центр»

Аннотация: Статья посвящена изучению и описанию традиционных ударных музыкальных инструментов тюгясирских эвенов, проживающих в Эвено-Бытантайском национальном улусе Республики Саха (Якутия). Исследование построено на практическом опыте детского образцового коллектива — этно-фольклорного ансамбля «Аянеса». В работе рассматривается технология изготовления, звуковые характеристики и функциональное применение таких инструментов, как хангалда, кокчик, тонняка, иибиньдэ, бубен и других. Цель статьи — сохранение, популяризация и передача уникального культурного наследия эвенского народа через практику музыкального образования и сценического исполнения. Автор подчеркивает актуальность возрождения и сохранения самобытной инструментальной культуры в условиях глобализации.

Ключевые слова: эвены, ударные музыкальные инструменты, этно-фольклорный ансамбль «Аянеса», тюгясирские эвены, культурное наследие, музыкальный фольклор.

**PERCUSSION MUSICAL INSTRUMENTS TYUGYASIR EVENS,
EVEN-BYTANTAYK NATIONAL ULUS ON THE EXAMPLE OF USE
IN THE ETHNO-FOLK ENSEMBLE «AYANESA»**

Chichiginarova Tatyana Innokentievna

Abstract: This article explores and describes the traditional percussion instruments of the Tyugyasir Evens, who live in the Eveno-Bytantaysky National District of the Sakha Republic (Yakutia). The study draws on the practical experience of a model children's ensemble, the Ayanesa Ethno-Folklore Ensemble. The paper examines the manufacturing technology, sound characteristics, and functional applications of instruments such as the khangalda, kokchik, tonyaka, iibin'd'e, buben, and others. The article aims to preserve, popularize, and transmit the unique cultural heritage of the Even people through music education and stage performance. The author emphasizes the importance of reviving and preserving their distinctive instrumental culture in the context of globalization.

Key words: evens, percussion instruments, Ayanesa Ethno-Folklore Ensemble, tyugyasir evens, cultural heritage, musical folklore.

Введение

Эвены (самоназвание эвены, в этнографической литературе известны как ламуты, от эвенкийского ламу – «море») – народ, населяющий северо-восточные регионы Сибири. Они расселены на территории Республики Саха (Якутия), Хабаровского края, Магаданской и Камчатской областях. Общая численность — около 20 тысяч человек. Проживают преимущественно на востоке РФ. Так по данным переписи 2002 года в Республике Саха (Якутия) проживало 11 657 эвенов, в Магаданской области — 2527, в Камчатской области — 1779 (из них в Корякском автономном округе — 751), в Чукотском автономном округе — 1407, в Хабаровском крае — 1272. По переписи населения 2010 г., единственный район с большинством эвенов – Эвено-Бытантайский национальный улус в Республике Саха (Якутия) (53,1%).

Первые сведения о традиционной культуре эвенов содержатся в трудах филологов, этнографов XVIII-XIX вв. Я. Линденау, В. Богораза, Ж. Лебедевой, В. Роббек, А. Алексеева, В. Лебедева. Особый интерес к музыкальной культуре эвенов проявляется у исследователей в начале XX в. Среди них известны труды этномузыковедов Э. Алексеева, Л. Большаковой, Е. Гиппиуса, Ю. Шейкина, Т. Игнатьевой, С. Кондратьева, В. Никифоровой, Т. Павловой.

По утверждению крупнейшего исследователя музыкальной культуры народов Сибири, этномузыколога Ю. Шейкина, «сведения о музыкальном фольклоре эвенов позволяют выделить у них пять локальных групп:

верхоянскую, индигиро-колымскую, горно-материговую, северо-приморскую или магадано-камчатскую и южно-приморскую или охотскую».

Традиционные эвенские музыкальные инструменты представляют собой богатейшее наследие материальной и духовной культуры как народа и обладают богатым звуковыми инструментариями. В данном материале собраны имеющиеся традиционные музыкальные инструменты тугясирских эвенов, проживающих на территории Эвено-Бытантайского национального улуса, и используемых по сей день в творческой работе этно-фольклорного ансамбля «Аянеса».

Актуальность. Духовная культура народов Севера развивается в сложнейших условиях современных реалий жизни. Меняется образ людей, каждый житель, республики, независимо от места проживания, будь то село, город испытывает прессинг массовой субкультуры. Исследование обусловлено возросшим вниманием общества к самобытным музыкальным инструментам малочисленных народов Севера, несущим в себе богатство и красоту их духовного мира

Объект исследования: музыкальные инструменты Тугясирских эвенов, Эвено-Бытантайского национального улуса, Республики Саха (Якутия).

Предмет исследования: Ударные музыкальные инструменты используемых в этно-фольклорном ансамбле «Аянеса»

Цель работы: познакомить с ударными музыкальными инструментами Тугясирских эвенов, способствовавшие передаче национальных культурных традиций коренных народов.

Задачи: изучить и распространить знание о музыкальных инструментах и передать опыт работы с ударными музыкальными инструментами используемых в этно-фольклорном ансамбле «Аянеса» для обучения подрастающего поколения, насколько это позволяет специфика преподавания эвенского музыкального фольклора.

Основная часть

В творческой работе этно-фольклорного ансамбля «Аянеса» представлены шумовые, духовые, ударные фоноинструменты, а также детские звуковые игрушки и пастушеские сигнальные инструменты.

Как все народы мира, эвены во время отдыха любят играть, петь и танцевать. И, конечно, есть эвенские музыкальные инструменты, под сопровождение которых тугясирские эвены исполняют песни и танцы. Здесь

главным героем выступает олень – помощник эвенского народа. Это объясняется тем, что народные музыкальные традиции формировались в течение веков, в них отражается весь накопленный поколениями опыт художественного восприятия мира. Благодаря разведению домашнего оленя эвены получали еду, одежду, дом, бытовую утварь и даже музыкальные инструменты, которые являются носителями духовной культуры отдельного этноса. Ведь музыка призвана воздействовать и формировать духовный мир человека, его мировоззрение, нравственность и культуру.

С целью выяснения сущности таких простых, но в то же время сложных народных инструментов, каким является национальный музыкальный инструмент эвенов, осуществлялся одновременно с песенным фольклором и народной хореографией, раскрывая механизм взаимопроникновения элементов народной хореографии, вокальной и инструментальной музыки. При этом существенную роль играет мастерство изготовления инструментов и мастерство народных музыкантов. Функция народных инструментов в прошлом и настоящем не потеряли своей актуальности.

Основатель этно-фольклорного ансамбля «Аянеса» Зинаида Платоновна Никулина, чтобы вызвать интерес детей, опираясь на народные традиции, национальную культуру, игровые моменты, местный фольклор, разработала проект создания музыкальных инструментов. Первые инструменты «Хангалда», «Кокчик» участники с успехом использовали в исполнении композиций, эвенских песен и танцев. Использование самобытных ударных инструментов способствовало дальнейшему творческому развитию ансамбля.

Все музыкальные инструменты этно-фольклорного ансамбля «Аянеса» неразрывно связаны с историей и культурой народа, где любой музыкальный инструмент становится материальным носителем культуры отдельного народа. Это помогает сохранить самобытную культуру эвенского народа, и следующие поколения смогут насладиться звуками инструментов тюгясирских эвенов.

Музыкальные инструменты с каждым годом обновляются и совершенствуются. Каждый инструмент издает различные звуки, тем самым может создавать различные неповторимые импровизации звуков живой природы.

В данной работе даны описания технической характеристики, а также краткая история каждого музыкального инструмента тюгясирских эвенов, которые стали основными атрибутами этно-фольклорного ансамбля «Аянеса».

Музыкальные инструменты ансамбля «Аянеса»

 Рис. 1. Хангалда	Хангалда – музыкальный инструмент из оленьих суставов и дерева, который изготавливают следующим образом. Деревянную досочку вырезают продолговатой и овальной формы и привязывают к ней просверленные и просушенные оленьи суставы или рога. Суставная кость оленя, ударяясь о дерево, издает высокий резкий звук.
 Рис. 2. Кокчик	Кокчик – музыкальный инструмент из ногтей оленьего копыта. Оленьи копыта варят в кипящей воде до тех пор, пока не разойдутся ноготки копытной кости. После этого просверлив эти ноготки, нанизывают их на веревку вместе с бусинками; ударяясь друг с другом, эти ноготки и бусинки издают особый мелодичный звук. Второй вариант «кокчика», усовершенствованный первый вариант, – нанизанные ноготки копытной кости на просверленные рога оленя издают иные звуки, чем первый вариант.
 Рис. 3. Тонняка	Тонняка - музыкальный инструмент из оленьих рогов удивителен по простоте изготовления. Ветви оленьих рогов обрезают длиной с локоть и, ударяя их вместе, получают музыкальное сопровождение к песням и танцам.
 Рис. 4 Иибиньдэ	Музыкальный инструмент Иибиньдэ, по-якутски курулас, дословно переводится как «глухо шумящий» – это инструмент из оленьей шкуры и мелких камней. Его сшивают из оленьей шкуры в форме маленькой коробки или цилиндра, поместив внутрь мелкие речные камешки, которые издают гулкий звук.



Рис. 5. Бубен

Бубен тюгясирские эвены делают из свежесделанной оленьей шкуры, предварительно содрав волоски с кожи. Вначале прикрепляют оленью шкуру к каркасу бубна с помощью маленьких гвоздей или веревки из оленьей замши и высушивают при комнатной температуре. Далее на обратной стороне бубна на вдетых веревках вешают железные подвески и погремушки, с помощью которых получается удивительная мелодия. Чтобы звуки, который издает бубен, были более гулкими, тюгясирские эвены оборачивают колотушку бубна оленьей шкурой.



Рис. 6. Тостаки

Тостаки – музыкальный инструмент из суставных костей. Суставные кости отделяются при варке национального блюда – колодца, после сушки отделанные кости завязывают на тальник. Используется в исполнении народных песен и танцев. Второй вариант «тостаки» – отделанные кости нанизывают на тонкую ленту из ровдуги и завязывают на очищенные кости ног оленя, украшают тесемкой из ровдуги с бусинками. С помощью «тоскаки» можно получить различные звуки в зависимости от положения рук и ударов инструментами.



Рис. 7. Коелдивун

Коелдивун – звук от рога чубуку. Распиливаем цилиндр из очищенного и просушенного рога горного барана – «чубуку». Сверлим дырочки, нанизываем на ленточки внутри этого цилиндра колокольчик и тонко распиленные диски из рога барана. Инструмент издает мелодичный глухой звук.

 Рис. 8. Кекэлдивун	Кекэлдивун – свисток. Вырезаем свисток из тальника.
 Рис. 9. Кэндэтигын	Кэндэтигын – звук от лопаточной кости и фаланги оленя. Инструмент также можно украсить тесемками из ровдуги и деревянными бусинами.
 Рис. 10. Тогтавки. Пальцевые кости	Разновидности «Тогтавки» Пальцевые кости сделаны из фаланг стопы и из передней голени северных оленей для получения шумового музыкального инструмента своими руками. На голень нанизаны на бечёвку или кожаный шнурок, поочередно чередуясь, кусочки копыт, фаланги костей северного оленя, большие бубенцы различных размеров. Этот инструмент прекрасно дополняет и украшает любой музыкальный номер, добавляя свой неповторимый национальный колорит.
 Рис. 11. Тогтавки. Голень	«Тогтавки» - сделаны из передней голени северных оленей, завязывается из рогов горного барана. Инструмент сопровождается народным пением и раскрывает творческий потенциал шумового инструмента. Звук очень четкий, достаточно звонкий, сам материал – прочный, безопасный и легкий.

Заключение

В данной работе рассмотрели традиционные музыкальные инструменты, представляющие собой богатейшее наследие материальной и духовной культуры тюгясирских эвенов, проживающих на территории Эвено-Бытантайского национального улуса, которые стали основными атрибутами этно-фольклорного ансамбля «Аянеса».

Музыкальные инструменты Севера обязаны возродиться. Наши забытые музыкальные инструменты, песни и танцы должны быть слышны. Пусть создаются фольклорные ансамбли, а забытые обычаи и традиции, национальные праздники должны возродиться.

Список литературы

1. Петров А.А. Названия народных музыкальных инструментов у эвенов // Вопросы лексики и синтаксиса языков народов Крайнего Севера СССР, 1988. – С. 67-75.
2. Эвены // Арктика – мой дом. Народы Севера земли. Культура народов Севера. Полярная энциклопедия. – М.: Северные просторы, 1999, – С. 200-205.
3. Эвены // Северная энциклопедия. – М.: Европейские издания, 2004. – С. 1113-1119.
4. Статья из научно-творческой конференции с международным участием «Традиционная культура кочевых народов в системе художественного образования», 2014. – З.П. Никулина – «Музыкальные инструменты» – С. 50-54.

© Чичигинарова Т.И.

СОВРЕМЕННАЯ ФОРТЕПИАННАЯ ПЕДАГОГИКА И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

Захарчук Татьяна Петровна

директор, преподаватель фортепиано

МБУДО «Комсомольская детская музыкальная школа»

Аннотация: Статья посвящена актуальным аспектам проблемы здоровьесбережения в процессе обучения детей игре на фортепиано. Данная проблема за последние годы расширила своё значение, включая не только заботу о физическом состоянии учащихся, их режиме труда и отдыха, но и необходимость противостоять учебным перегрузкам, негативным сторонам процесса цифровизации, увеличения конкурентности и уровня стрессов. Важнейшим аспектом проблемы здоровьесбережения сейчас является повышенное внимание к ментальному здоровью учащихся.

Ключевые слова: фортепианная педагогика, учащиеся-пианисты, здоровьесбережение, физическое здоровье, ментальное здоровье.

MODERN PIANO TEACHING AND HEALTH PRESERVATION

Zakharchuk Tatyana Petrovna

Abstract: The article explores current aspects of health preservation in modern piano teaching. Health preservation encompasses caring for students' physical well-being, their work and rest schedules, the need to address academic overload, negative impacts of digitalization, globalization, increased competition and stress. The most important aspect of the health preservation is the attention to mental health.

Key words: piano pedagogy, piano students, health preservation, physical health, mental health.

В современном обществе одной из главных ценностей считается здоровье человека, а проблема его сохранения относится к числу важнейших задач продуктивной организации жизнедеятельности социума. Современное образование, в том числе музыкальное, выдвигает ряд актуальных требований к организации педагогического процесса, вынося на первый план аспект сохранения и укрепления здоровья детей. Как указывает Е. Архипова,

«здоровьесберегающие образовательные технологии рассматриваются в современной трактовке как технологическая основа здоровьесберегающей педагогики, которая является на сегодняшний момент одной из самых перспективных образовательных систем XXI века» [1, с. 44]. Однако, если в системе общего образования проблема здоровьесбережения разработана достаточно подробно, то в музыкальной педагогике всё еще остается множество нераскрытых научно-теоретических и методических аспектов, требующих глубокого изучения.

Современная педагогика утвердилась во мнении, что «проблема здоровьесбережения имеет исторический характер» [2, с. 220], и каждый этап в жизни общества выдвигает новые, актуальные требования к данной проблеме. Поэтому в научно-педагогической литературе наблюдается определённая цикличность в её изучении. Например, в XX веке появились крупные исследования, посвященные вопросам использования средств музыки в целях укрепления здоровья (Н. Захарова, В. Авдеев, А. Казаринова, В. Полякова). На рубеже столетий ученые активно заговорили о роли музыкального искусства в сфере здоровьесбережения (Е. Архипова, М. Аскерова, Л. Тихомирова, Т. Макеева, С. Сайфиева, Н. Смирнов, Д. Шарипова). Очередной виток интереса к данной проблеме наблюдался в нашей стране в 2010-е годы: именно тогда музыкальная педагогика начала активно внедрять в реальную практику принципы здоровьесбережения. Были выработаны основные направления, методические принципы и технологии в сфере музыкального образования, описаны многие приёмы и методы работы с детьми.

Однако на сегодняшний день реальность выдвигает новые требования к педагогическому процессу и расставляет иные акценты в самом понимании здоровьесбережения. Всё больше внимания уделяется ментальному здоровью, психологическому комфорту обучающихся, а также их родителей и семей. В сфере фортепианного образования эти вопросы только начинают разрабатываться, остро требуя «переориентации позиции педагога на воспитательную, где духовное и психическое здоровье ребенка является определяющим фактором постановки целей и задач образования» [3, с. 190].

Как известно, музыкальное искусство само по себе оказывает колоссальное положительное воздействие на детей и их физическое состояние, благотворно сказывается на развитии сенсорного аппарата, моторики, волевых качеств личности. Музыка помогает детям обогатить эмоциональную сферу, мышление и воображение, расширяет их кругозор. Обучение именно на

фортепиано особенно активно развивает двигательную координацию, проприоцепцию, умение ощущать своё тело и ориентироваться в пространстве, амбидеркстрию (умение владеть моторикой обеих рук), способствует укреплению мышечного аппарата. В рамках традиционных методов, направленных на реализацию здоровьесберегающих технологий в классе фортепиано, учителя успешно применяют разнообразные физкультминутки, двигательные паузы, пальчиковые игры, ритмо-пластические упражнения. Кроме того, важным элементом современного подхода к здоровьесбережению «является деятельность педагогов музыкальных школ по информированию о формах, методах, приемах сохранения физического и психического здоровья при обучении в музыкальной школе и выборе оптимального режима и сохранения здоровья при обучении одновременно в двух школах» [2, с. 223]. Учителя стараются работать и с родителями, помогая им организовать учебный процесс дома, правильно спланировать режим занятий детей за инструментом.

Основной акцент в современной педагогике должен делаться на ментальном здоровье детей. Колоссальные учебные нагрузки в общеобразовательных школах, негативное влияние цифровой среды и киберпространства на неокрепшую психику детей, последствия пандемии и постковидный синдром, нанесшие вред всему когнитивному потенциалу человечества – всё это стало причиной более внимательного отношения к ментальному здоровью подрастающего поколения. Если раньше учителя старались не обращать на это внимания, были недостаточно информированы в области нарушений здорового состояния психики и даже негативно настроены по отношению к подобным проблемам – то теперь к этому необходимо относиться с максимальным вниманием и пониманием, таков вызов времени.

У этого тезиса есть два следствия: с одной стороны, педагоги-пианисты должны чётко осознавать психологические преимущества и позитивные эффекты игры на фортепиано; с другой – нивелировать возможные негативные факторы и учить детей проивостоять им. Например, в научных исследованиях, изучающих отдаленные эффекты игры на фортепиано, «доказано его положительное влияние на психическое здоровье» [4, с. 573] и способность «снизить риск развития таких заболеваний, как болезнь Альцгеймера и деменция» [4, с. 577]. Что касается сглаживания негативных факторов, то здесь важно создать доброжелательную атмосферу в классе, способствовать формированию правильной самооценки учащихся, научить детей различать

«отметку», являющуюся формальной цифрой, от «оценки», которая отражает реальный рост ученика и его победы над собой. Ещё один аспект – это умение ребенка через фортепианную игру выразить свои эмоции и накопленные впечатления, преодолеть какие-то негативные ощущения и мышечные зажимы. В данном случае много зависит от мастерства педагога, который подберет адекватный и разнообразный репертуар, поможет раскрыть суть композиторского замысла, связать это с событиями в жизни автора (например, как в сонатах Л. Бетховена).

Большие стрессы связаны у учащихся-пианистов с концертными выступлениями. Современная фортепианная педагогика стремится уделять этому аспекту отдельное внимание. Ответственные учителя разрабатывают методы преодоления сценического волнения, заблаговременной подготовки к выходу на сцену, адаптации к подобным стрессовым ситуациям. Особенно, когда это связано не с рядовыми академическими концертами, а с участием в серьёзных конкурсах со сложными конкурентными ситуациями.

В современном образовательном процессе часто используются актуальные аудиовизуальные средства обучения, активно подключаются возможности интернет-пространства, различных обучающих программ, электронных музыкальных инструментов. Это несёт большую пользу и отвечает актуальным запросам на цифровизацию образования, но вместе с тем, способствует перегрузкам психики детей, выработке «клипового мышления», неумению концентрировать внимание. Увеличение времени, проведенного за гаджетами, может повредить зрению, осанке, бодрости учащихся, поэтому важно координировать нагрузку в классе фортепиано и в общеобразовательной школе.

Таким образом, проблема здоровьесбережения в современной фортепианной педагогике за последние годы заметно видоизменилась и расширилась за счёт новых аспектов. Здоровьесберегающие образовательные системы сейчас входят в число самых перспективных, а их актуальные возможности напрямую связаны с «вызовами времени», противостоянием учебным перегрузкам учащихся, негативным сторонам процессам цифровизации и глобализации, а также с повышенным вниманием к ментальному здоровью детей.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Здоровьесберегающие педагогические технологии в работе с особыми детьми // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – № 9. – 2015. – С. 44-50.
2. Федосимова О.Г. Здоровьесберегающее сопровождение учащихся в детской музыкальной школе: исторический и современный подходы // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 9. – С. 220-225.
3. Мельникова Е.Г. Здоровьесберегающие технологии в музыкально-образовательном процессе // Музыка в школе. – 2011. – № 3. – С. 69-70.
4. Солнцева Ю.А. Общие проблемы начального обучения в разных возрастных группах в классе фортепиано // Гуманитарное пространство. – 2024. – Т. 13. – № 7. – С. 571-575.

© Захарчук Т.П., 2025

СЕКЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37.036.4

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКЕ

Роман Мейіржан Нурхасымұлы

докторант 2 курса

ОП «8D01501-Информатика»

Кадырова Айнагуль Сабеновна

к.п.н., ассоциированный профессор

Научный руководитель: **Адиқанова Салтанат**

PhD, профессор

НАО «Восточно-Казахстанский
университет имени Сарсена Аманжолова»

Аннотация: Высокая цифровизация требует системной подготовки педагогов к использованию ИКТ в инклюзивном обучении, чтобы повысить его качество и развивать цифровую компетентность. Для этого необходима интеграция международных подходов и развитие методической базы для повышения профессиональной подготовки педагогов.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, информационные технологии, ИКТ-компетентность, цифровая педагогика, адаптивные программы, онлайн-образование, профессиональная подготовка учителей, образование с особыми потребностями, образовательные платформы.

IMPROVING TEACHER TRAINING FOR THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN INCLUSIVE PRACTICE

Roman Meirzhan Nurkhasymuly

Kadyrova Ainagul Sabenovna

Scientific adviser: **Adikanova Saltanat**

Abstract: High digitalization requires systematic training of teachers to use ICT in inclusive education in order to improve its quality and develop digital competence.

This requires the integration of international approaches and the development of a methodological framework for improving the professional training of teachers.

Key words: inclusive education, information technology, ICT competence, digital pedagogy, adaptive programs, online education, teacher training, education with special needs, educational platforms.

Несмотря на высокий уровень цифровизации образования, педагоги недостаточно готовы к эффективному использованию информационных технологий (ИТ) в условиях инклюзивного обучения, что снижает качество образовательного процесса и ограничивает возможности обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП).

Причина этой ситуации заключается в следующих аспектах: недостаточная ИКТ-компетентность учителей в области адаптации цифровых инструментов под потребности детей с особыми образовательными потребностями, отсутствие системной подготовки и курсов повышения квалификации, направленных именно на использование ИТ в инклюзивной среде; слабая методическая база и нехватка учебно-методических материалов по применению технологий для разных категорий обучающихся (нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата и т.д.); технические и организационные барьеры — недостаток оборудования, адаптивных программ и поддержки со стороны администрации школ; психологическая и методическая неготовность педагогов к работе в цифровой инклюзивной среде.

Мы провели аналитический обзор программного обеспечения (Software) для инклюзивного обучения, которые помогают адаптировать образовательный процесс под нужды разных категорий обучающихся (нарушения слуха, зрения, речи, ОДА и др.) и формировать у педагогов цифровые компетенции. Мы перечислим некоторые из них. Например, группа адаптивных программ:

1) Microsoft Office 365 / Google Workspace for Education — создание интерактивных заданий, совместная работа, использование доступных форматов.

2) Microsoft Learning Tools (в Word, OneNote) — облегчённое чтение текста, синтез речи, изменение контраста и размера шрифта.

3) JAWS, NVDA — программы экранного доступа для слабовидящих.

4) ZoomText, MAGic — экранные увеличители и программы синтеза речи.

5) LinguaLeo, Grammarly, TextHelp Read&Write — поддержка развития речи и письменных навыков.

6) Boardmaker, Clicker 7/8 — визуальная поддержка обучения детей с особыми потребностями.

7) Scratch, Tynker, Blockly — для развития ИТ-компетенций и креативности в инклюзивных группах.

8) Kahoot!, Quizizz, Mentimeter — игровые формы обучения и проверки знаний.

Затем мы экспериментально использовали Интернет-платформы для обучения учителей и организации инклюзивного образования:

1) Платформы повышения квалификации педагогов –

- Coursera, edX, FutureLearn — международные онлайн-курсы по цифровым и педагогическим технологиям.

- OpenEdu, Stepik, Udemu — русскоязычные и локальные онлайн-курсы по ИКТ и инклюзивному обучению.

- Национальная платформа «Открытое образование» России, где есть курсы для педагогов по цифровизации и инклюзии.

- платформы Казахстана BilimLand, Daryn.online. где есть ресурсы для цифрового обучения и саморазвития учителей.

2) Платформы для организации образовательного процесса

- Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams — системы управления обучением (LMS), адаптируемые под инклюзивное образование.

- Khan Academy, LearningApps, Padlet, Edmodo — интерактивные онлайн-ресурсы для индивидуализации обучения.

- YouTube EDU, TED-Ed — визуальные материалы для учеников с различными образовательными потребностями.

- Zoom, Google Meet — платформы для дистанционных и гибридных занятий с возможностью субтитров и визуальной поддержки.

3) Средства коммуникации и совместной работы

- Trello, Miro, Notion, Canva for Education — визуальные инструменты для совместной работы и проектной деятельности педагогов.

- Padlet, Wakelet — создание интерактивных досок, обмен идеями и материалами.

4) Программное обеспечение для анализа и мониторинга: Google Forms / Microsoft Forms для сбора данных, анкетирование, обратная связь, Power BI, Google Data Studio для анализа эффективности обучения и цифровой готовности педагогов.

В результате можно заключить, что главная задача подготовки педагогических кадров – сформировать у них педагогическую и цифровую

компетентность, направленную на эффективное использование ИТ для поддержки инклюзивного обучения. Успешное внедрение ИТ в инклюзивное образование возможна при системной подготовке педагогов с целью формирования цифровой и инклюзивной компетентности учителя требует сочетания педагогических, технологических и методических знаний. При этом международные подходы (UDL, TRACK) эффективно адаптируются к национальным системам образования, включая казахстанскую практику.

Список литературы

1. Адрасоль С. Информатикадан критериалдық тәсіл негізінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын бағалау жүйесін дамыту. Диссертация – Алматы, 2022. – 118 с.
2. Гафурова Н.М. Информационные технологии в инклюзивном образовании // PEDAGOGICAL SCIENCES, 2022 -№11 – С.32-34.
3. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов работе в условиях инклюзивного образования: дис.... докт. филос. (PhD). - Алматы, 2014. – 210 с.
4. Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: дисс... докт. пед. наук: 13.00.08 / Балтийский Федеральный университет имени Иммануила Канта. – Калининград, 2016. - 390 с.
5. Кабдырова А. Готовность преподавателей вузов к обучению студентов с инвалидностью: диссертация ... докт. PhD / Казахский национальный педагогический университет имени Абая – Алматы, 2021. – 196 с.

© Роман М.Н., Кадырова А.С.

РОЛЬ КИНЕМАТОГРАФА В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ И ПАТРИОТИЧЕСКОМ СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ

Ковалева Татьяна Артуровна

педагог-организатор учебного курса

ФГКОУ «Северо-Кавказское суворовское военное училище

Министерства обороны Российской Федерации»

Аннотация: Статья посвящена исследованию роли киноискусства как эффективного инструмента воспитания, особенно в условиях суворовского военного училища. Рассматриваются основные факторы, определяющие значимость кино в воспитательном процессе, среди которых выделяются образовательные, эстетические, патриотические и духовно-нравственные аспекты. Подчеркивается, что правильное использование кино способствует развитию эстетического восприятия, укреплению гражданского самосознания и воспитанию патриотизма у подрастающего поколения суворовцев. Отдельное внимание уделено методическим аспектам организации киноуроков, таким как отбор соответствующих возрасту и целям воспитания материалов, проведение обсуждений и создание доверительных условий для свободного выражения мнений.

Ключевые слова: киноискусство, кинофильмы, ценность, личность.

CINEMA AS A RESOURCE FOR EDUCATIONAL IMPACT

Kovaleva Tatiana Arturovna

Abstract: The article explores the role of cinema as an effective tool for education, particularly in the context of a military school for cadets. It examines the main factors that determine the significance of cinema in the educational process, including educational, aesthetic, patriotic, and spiritual-moral aspects. The article emphasizes that the proper use of cinema contributes to the development of aesthetic perception, the strengthening of civic consciousness, and the fostering of patriotism among the younger generation of cadets. Special attention is paid to the methodological aspects of organizing film lessons, such as selecting materials that are appropriate for the age and goals of education, conducting discussions, and creating a trusting environment for free expression of opinions.

Key words: film art, films, value, personality.

Современное общество стремительно развивается, претерпевает изменения культурные нормы и ценности [6, с. 48]. Воспитание молодого поколения становится важнейшей задачей образовательных организаций, особенно таких учебных заведений, как суворовские военные училища. Одним из мощных инструментов воспитания является киноискусство [2, с. 83; 4, с. 125], способное формировать нравственно-эстетическое восприятие мира, развивать патриотизм, воспитывать уважение к традициям Отечества и готовить будущих защитников Родины к выполнению своего долга перед страной.

Значение кино в воспитательном процессе [5, с. 183; 1, с. 117] обусловлено рядом факторов:

1. Образовательная ценность фильма.

Фильм способен погружать зрителя в атмосферу исторических эпох, демонстрируя реальные события прошлого, подвиг народа, героев Отечественной войны. Это позволяет обучающимся глубже осознать значение героизма и жертвенности, осмыслить ответственность за будущее своей страны.

Например, фильмы советского периода («Баллада о солдате», «Они сражались за Родину») оказывают огромное влияние на формирование чувства гордости за свою страну, формируют образ защитника Родины, готового защищать честь и достоинство нации.

2. Эстетическое воздействие.

Просмотр фильмов развивает эстетическое чувство воспитанников, способствует формированию культурных ценностей, художественного вкуса. Красота природы, искусство съемки позволяют ребятам воспринимать мир искусства, понимать значимость красоты и гармонии.

3. Патриотическое воспитание.

Кинофильмы, рассказывающие о Великой Отечественной войне («Освобождение»), показывают мужество и стойкость русского народа, раскрывают величие подвига наших предков. Просмотр подобных картин помогает воспитанникам лучше понять исторические реалии, осознавать важность сохранения памяти о героях.

4. Формирование гражданской ответственности.

Фильмы, посвященные военной тематике, демонстрируют необходимость дисциплины, ответственности, готовности служить Отечеству. Такие произведения помогают укреплять дух служения обществу, развивая чувство долга и верности присяге.

5. Духовно-нравственное развитие.

Кинематограф служит мощным средством формирования духовно-нравственных качеств личности, оказывает глубокое эмоциональное воздействие на сознание воспитанников. Например, фильм «Семнадцать мгновений весны» учит честности, благородству, мужеству и стойкости духа.

Для достижения максимальной эффективности педагогической деятельности важно правильно организовать процесс просмотра фильмов:

- подбор материала (выбор произведений должен соответствовать возрастным особенностям учащихся, учитывать цели воспитания, способствовать развитию морального сознания);

- обсуждение увиденного (после просмотра проводится обсуждение, направленное на выявление чувств, мыслей, образов, сформировавшихся у воспитанников; обсуждения способствуют глубокому пониманию идей и смыслов, заложенных авторами картины);

- создание атмосферы доверия (создание доверительной обстановки способствует свободному выражению мнений, формирует позитивное отношение к искусству, расширяя кругозор обучающихся);

- интеграция с учебной программой (использование кино как дополнительного ресурса учебно-воспитательного процесса усиливает эффективность педагогического воздействия).

Таким образом, «кинопедагогика» – не просто модный термин, это действенная методология, в рамках которой кино рассматривается как универсальный способ познания социальных, культурных и нравственных явлений [3, с. 11].

Так, в Северо-Кавказском суворовском военном училище широко используется мощный ресурс воспитательной работы – ресурс кинематографа. Главной целью курса внеурочной деятельности «Прикладная этика» для обучающихся 5-х классов является не просто информирование воспитанников о нормах морали, а формирование у них устойчивой системы ценностей, созвучной идеалам служения Отечеству, чести и достоинству. Курс построен по принципу киноуроков. Каждое занятие посвящено одному ключевому положительному качеству человека: дружба, честь, милосердие, ответственность, верность долгу и т.д.

Воспитательный потенциал занятий реализуется через несколько ключевых механизмов:

1. Превращение знаний в объекты эмоционального переживания. Воспитанникам не просто дается определение «милосердие – это...»; они

просматривают фильм, в котором герой совершает милосердный поступок, зачастую, вопреки обстоятельствам. Суворовцы наблюдают его эмоции, осмысливают реакцию того персонажа, которому была оказана помощь. Это создает мощный эмоциональный резонанс, являющийся движущей силой для последующих практических действий.

2. Организация работы с социально значимой информацией. После просмотра обязательно следует обсуждение. Но это не просто пересказ сюжета, это анализ мотивов поступков героев, поиск аналогий в реальной жизни, в истории, в новостях. Особую роль выполняет разговор о важности определенных качеств одного человека, общества в целом, а для военного сообщества – в особенности.

3. Привлечение внимания к нравственным проблемам и дилеммам. Некоторые фильмы построены на сложном нравственном выборе. На занятиях происходит моделирование подобных ситуаций, ведутся активные дискуссии, суворовцам предлагается найти аргументы «за» и «против» того или иного решения. Это учит воспитанников мыслить критически, взвешивать последствия и отстаивать собственную точку зрения, опираясь на общечеловеческие и моральные принципы.

Однако весь процесс не ограничивается только просмотром и дискуссией. Важнейшим, завершающим этапом каждого киноурока является организация социальной практики. На примере занятия по теме «Милосердие» было продемонстрировано применение фильма, сюжет которого иллюстрировал проявление указанного личностного качества в многообразных ситуациях жизненного опыта персонажей, включая экстремальные обстоятельства. По завершении просмотрového сеанса последовало активное групповое обсуждение, в ходе которого воспитанники подробно проанализировали содержание понятия «милосердие», выявили его сущностные характеристики и установили различия между данным качеством и проявлениями слабости воли.

В целях усиления образовательного эффекта и реализации принципа единства теории и практики суворовцам было предложено выйти за рамки пассивного восприятия теоретического материала и перейти к активной жизненной практике, применив полученные знания непосредственно в социальной среде. Результатом стало инициативное решение самих обучающихся самостоятельно разработать сценарий социально значимого мероприятия.

Воспитанники реализовали самостоятельный благотворительный проект, включавший организацию визита в специализированное учреждение

социального обслуживания детского дома-интерната для инвалидов «Ласка». В ходе акции были подготовлены, исполнены и представлены театральные выступления праздничного характера, изготовлены индивидуальные подарочные наборы силами участников группы, организовано личное общение и поздравления всех подопечных учреждения. Данная инициатива возникла исключительно по внутреннему убеждению и добровольному желанию суворовцев и имела целью непосредственное выражение ими изучаемого морально-психологического феномена «милосердия» в конкретных поступках и действиях. Что они получили в результате?

- выход за рамки теории. Понятие «милосердие» перестало быть абстрактным. Оно наполнилось живыми эмоциями – радостью в глазах детей дома-интерната, их улыбками, чувством выполненного долга и настоящей, глубокой человеческой благодарности;

- развитие «Soft skills». Суворовцы учились договариваться друг с другом, распределять обязанности, работать в команде, преодолевать трудности и нести ответственность за общее дело;

- закрепление нравственной установки. Совершив указанный поступок, они на собственном опыте убедились, что быть милосердным – это не стыдно, а по-настоящему значимо и важно. Это укрепляет внутренний моральный стержень.

Таким образом, кино обладает огромным образовательным и воспитательным потенциалом. Оно способно оказывать значительное влияние на личность будущего офицера, формируя необходимые качества, обеспечивающие успешное выполнение служебных обязанностей. Важно грамотно организовывать просмотр фильмов, обеспечивать качественное обсуждение увиденного, создавая условия для всестороннего развития молодых воинов. Именно такая деятельность позволит сформировать достойных защитников Родины, готовых достойно исполнять свой долг перед народом и государством.

Список литературы

1. Актуальные ресурсы кинопедагогики: воспитание и образование : материалы Всероссийского круглого стола (с международным участием) (Екатеринбург, март 2022 г.) / Уральский государственный педагогический университет ; под научной редакцией Н.А. Симбирцевой, А.К. Бернатоните. –

Электрон. дан. – Екатеринбург : [б.и.]. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный. – 183 с.

2. Николаева А.Е., Майорова Д.М. Воспитательный потенциал киноискусства для современных подростков // Молодой учёный. 2017. № 1.1 (135.1). - С. 82–85.

3. Пензин С.Н. Кино как средство воспитания. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2013. – 224 с.

4. Ситникова О.В. Кинопедагогика как средство художественного метода в педагогическом образовании / О.В. Ситникова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. – 2020. – № 4. – С. 125-142.

5. Усманова А. Научение видению: к вопросу о методологии анализа фильма / А. Усманова // Визуальная антропология: новые взгляды на социальную реальность. – Саратов, 2007. – С. 183-204.

6. Усов Ю.Н. Экранные искусства – новый вид мышления / Ю.Н. Усов // Искусство и образование. – 2000. – № 3. – С. 48-69.

© Ковалева Т.А., 2025

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сюрюн-оол Жанна Владиславовна

магистрант 3 курса УДО_413

Научный руководитель: **Ондар Чечена Момужаевна**

к.п.н., доцент кафедры педагогики и методики

дошкольного и начального образования

ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»

Аннотация: В статье рассматриваются особенности формирования геометрических представлений у детей дошкольного возраста. Отмечается, что у детей в дошкольном возрасте восприятие формы объектов и геометрических фигур у детей носит ограниченный и разрозненный характер, что затрудняет установление взаимосвязей и отношений между ними. Специализированное обучение, включающее комплексные занятия в дополнение к традиционным, способствует формированию у детей более основательных и систематизированных знаний о геометрических формах.

Ключевые слова: формирование, геометрические фигуры, геометрические представления, дети дошкольного возраста.

CHARACTERISTICS OF THE DEVELOPMENT OF GEOMETRIC CONCEPTS IN PRESCHOOL CHILDREN

Syuryun-ool Zhanna Vladislavovna

Supervisor: **Ondar Chechena Momuzhaevna**

Abstract: This article examines the development of geometric concepts in preschool children. It is noted that preschool children's perception of the shapes of objects and geometric figures is limited and fragmented, making it difficult to establish connections and relationships between them. Specialized training, including integrated lessons in addition to traditional ones, helps children develop a more thorough and systematic knowledge of geometric shapes.

Key words: formation, geometric figures, geometric representations, preschool children.

В современном мире, особенно в эпоху динамичного технологического прогресса, математическое образование приобретает все большее значение, начиная с дошкольного возраста и продолжаясь в школе. Знания математики играют ключевую роль в развитии интеллекта ребенка, формировании логического мышления, стимулировании познавательных функций и творческих способностей. Они способствуют более успешной адаптации к реалиям информационного общества, которое постоянно ускоряется.

Владение математическими знаниями крайне необходимо для применения в повседневной жизни, особенно в условиях современной цифровой трансформации.

Вопросы, связанные с обучением детей дошкольного возраста, развитием у них базовых математических навыков и познавательного потенциала, занимают одно из центральных мест в педагогике. В настоящее время активно ведется поиск наиболее действенных подходов и инструментов для обучения детей, направленных на всестороннее развитие личности. Разрабатываются новые, увлекательные методики и приемы для работы с дошкольниками, ориентированные на их познавательное и математическое становление.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), «определена комплексность подхода к построению образовательной работы с детьми дошкольного возраста, направленная на обеспечение развития ребенка во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях: социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом и физическом развитии» [1].

Многочисленные исследования в психологии и педагогике подтверждают, что понимание структуры предметов, их формы и размера осуществляется не только благодаря визуальному восприятию. Активное тактильное исследование, ощупывание под визуальным контролем и вербальное описание объекта играют важную роль. Взаимодействие данных органов чувств значительно улучшает точность определения формы предметов.

«Одно зрительное восприятие предмета не удовлетворяет маленького ребенка. Чтобы лучше познать его, и младшие, и старшие дети стремятся коснуться предмета, взять его в руки, потрогать, иногда повернуть; причем разглядывание и ощупывание различны в зависимости от формы и конструкции предмета», писала А.М. Леушина [3].

В процессе формирования понимания формы объектов и геометрических фигур крайне важно учитывать специфические особенности восприятия детей и

обучать их методам анализа формы. Углубленное исследование формы с использованием руки и зрения, а также моделирование этой формы способствует повышению точности узнавания, развитию способностей решать более сложные сенсорные задачи и правильному воспроизведению воспринятой формы в рисовании, лепке и конструировании.

Следует начинать обучение детей методам исследования формы геометрических фигур или предметов по их контурам как можно раньше. Это закладывает фундамент для дальнейшего развития пространственного мышления и творческих способностей.

Со временем потребность в физическом воссоздании формы утрачивает свою актуальность, уступая место исключительно визуальному анализу объекта и формированию «совершенной репрезентации и идеальной модели».

В процессе обучения восприятию формы крайне важно учитывать индивидуальные особенности развития ребенка. Некоторые дети проявляют активный интерес к изучаемому предмету, активно задают вопросы и стремятся описать его характеристики. Другие же, напротив, предпочитают воспринимать информацию со слов взрослого, не уделяя особого внимания детальному изучению объекта.

В процессе знакомства детей дошкольного возраста с геометрическими фигурами и формой окружающих объектов осуществляется обучение следующим навыкам: «правильным приемам обследования формы геометрических фигур; развитию способности выявлять простейшие свойства геометрических фигур; учат выбирать по слову и образцу среди фигур разного цвета и размера; учат группировать геометрические фигуры по разным признакам (форме, размеру, цвету); учат находить в окружающих предметах сходство с известными геометрическими фигурами; учат видоизменять фигуры, составляя из них модели предметов» [4].

Чтобы подчеркнуть уникальность геометрических форм, применяется метод их попарного сопоставления: шар и куб, круг и квадрат, а также куб и квадрат. Разнообразие размеров и расцветок данных объектов способствует тактильному восприятию, облегчает идентификацию по заданному образцу и, как итог, позволяет корректно описывать характерные черты каждой из фигур.

С целью формирования у детей дошкольного возраста способности к анализу формы предметов и накоплению необходимого опыта, используются различные развивающие игры и упражнения.

Для развития у детей дошкольного возраста умений анализировать форму предмета и формирования адекватных представлений о них применяются

разнообразные обучающие игры и задания. Например, чтобы дети запомнили названия и поняли ключевые характеристики конкретных геометрических фигур, педагог проводит такие игры, как: «Назови геометрическую фигуру», «Волшебный мешочек», «Домино фигур» и другие.

Для ознакомления с геометрическими формами педагоги применяют разнообразные методы: обводят контуры, изучают текстуру на ощупь, проводят рукой по поверхности, классифицируют и сравнивают с предметами аналогичной формы, а также организуют группировку вокруг образцов соответствующих фигур.

Л.А. Венгер подчеркивал, что «в процессе обучения детей необходимо учитывать особенности их сенсорного восприятия, включая восприятие формы предметов, в частности геометрических фигур, особенно на различных стадиях развития» [2].

А.М. Леушина считает, что «в познании формы окружающих предметов особую роль играют геометрические фигуры, которые сравниваются с объектами мира. Поэтому она считает важным как можно скорее познакомить детей с основными геометрическими фигурами, научить различать их и называть» [3].

Н.П. Сакулина предлагает «для успешного познания детей геометрические фигуры, предлагая научить их более красиво различать различные геометрические фигуры в группе вокруг и в группе непосредственно» [5].

«Геометрические представления являются важной составляющей математического развития детей дошкольного возраста. Их формирование происходит в процессе активного взаимодействия ребенка с окружающим миром и культурно-историческим опытом человечества. Современные исследования показывают, что культурные практики играют ключевую роль в становлении пространственных и геометрических представлений у детей» [4].

Таким образом, на занятиях по формированию элементарных математических представлений, дети дошкольного возраста осваивают основы геометрических представлений. Эти знания включают в себя представления о геометрических формах, таких как круг, квадрат и треугольник, а также о форме объектов вокруг них — круглой, квадратной и треугольной. Получают они эти знания главным образом через практическую деятельность с предметами и при помощи различных органов чувств.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 28.12.2022 № 71847).
2. Венгер Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1988. – 158 с. – Текст: непосредственный.
3. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А.М. Леушина. – Москва: Просвещение, 2019. – 368 с. – Текст: непосредственный.
4. Плясова А.А. Влияние культурных практик на развитие геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста / А.А. Плясова. – Текст: непосредственный // Лучшие студенческие исследования – 2025. Сборник статей VII Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза, 2025. – С. 75-77.
5. Сакулина Н.П. Сенсорное воспитание в детском саду / Н.П. Сакулина. – М.: Просвещение, 1969. – 179 с. - Текст: непосредственный.

© Сюрюн-оол Ж.В.

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
СРЕДНЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

ОСОБЕННОСТИ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ У ПОКОЛЕНИЯ Z И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Сыргак кызы Айгерим

бакалавр по направлению

«Педагогическое образование»

Пакиева Карина Эриковна

бакалавр по направлению

«Педагогическое образование»

УрФУ,

преподаватель английского языка

Языковая академия «Талисман»

Аннотация: В статье рассматриваются особенности клипового мышления у поколения Z и его влияние на процесс обучения английскому языку в средней школе.

Ключевые слова: особенности клипового мышления, поколение Z, процесс обучения, английский язык, средняя школа, цифровизация, теория поколений.

CHARACTERISTICS OF CLIP-BASED THINKING IN GENERATION Z AND ITS IMPACT ON THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH IN HIGH SCHOOL

Syrgak kyzy Aigerim

Pakieva Karina Erikovna

Abstract: This article examines the characteristics of clip-based thinking in Generation Z and its impact on the process of learning English in high school.

Key words: characteristics of clip-based thinking, Generation Z, learning process, English language, high school, digitalization, generational theory.

Глобальная цифровизация и стремительное развитие технологий представляют собой одну из наиболее значимых особенностей современного мира. Она неразрывно связана с теорией поколений, которая объясняет, как

исторические, социальные и технологические условия, в которых формируется поколение, определяют его ценности и особенности.

Теория поколений значительно влияет на современные тенденции обучения английскому языку в средней школе. На сегодняшний день наиболее известной классификацией поколений в России является теория поколения, предложенная группой исследователей под руководством Евгении Шамис, основателя и координатора исследовательского центра «RuGenerations – российская школа Теории поколений». Эта адаптация учитывает уникальные социально-исторические события, сформировавшие российские поколения, что делает её более применимой на практике для отечественных педагогов.

Согласно теории Е. Шамис, школьники, рожденные с 2003 по 2023 год, являются представителями поколения Z. Поколение Z (Generation Z, Net Generation, Internet Generation) – это своеобразное переходное поколение из XX века в XXI век, на которое оказывает влияние поколение миллениумов, но в то же время у него формируются собственные черты [1, с. 129]. Автор описывает данное поколение, акцентируя внимание на влиянии социокультурного контекста на формирование ценностей, мировоззрения и стиля жизни у поколения Z. Для нового поколения определяющим фактором стало повсеместное проникновение цифровых технологий.

Поколение Z характеризуется высокой технологической грамотностью, которое легко адаптируется к новым технологиям и воспринимает их как неотъемлемую часть жизни. Им свойственна многозадачность – способность легко переключаться между различными задачами и источниками информации, что может приводить к поверхностному пониманию и рассеянности. Представители данного поколения отдают предпочтение визуальной информации – коротким видео, картинкам и др. [2, с. 49].

Важно отметить, что поколение Z стремится к самовыражению и индивидуализации во всех сферах жизни. Такое стремление существенно влияет на процесс обучения, требуя от учителей переосмысления традиционных методов. Эффективное обучение предполагает использование интерактивных методов, включая проектную деятельность, групповые работы и геймификацию, обеспечивая активное вовлечение учащихся.

Одной из ключевых особенностей поколения Z является склонность к клиповому мышлению. Впервые термин «клиповое мышление» был введен отечественным педагогом-исследователем Ф.И. Гиренком, который активно изучал тенденции данного типа мышления. По его мнению, развитие

телевидения и СМИ сменило привычное понятийное мышление на образное, более быстрое и отрывистое [3, с. 287]. Клиповое мышление также рассматривали в своих работах такие научные деятели, как Т.С. Семеновских, К.Г. Фрумкин, Е.Д. Русских, А.Б. Фельдман и др.

Согласно Д.И. Кубанцевой, под клиповым мышлением понимают способ получения и восприятия информации посредством ярких, ассоциативных и эмоциональных фрагментов (зачастую не связанных между собой), которые непрерывно идут друг за другом [7, с. 103]. Из-за этой стремительной смены образов человек теряет способность обрабатывать большой поток информации. В памяти остаются только небольшие фрагменты, которые не сравнятся со всей полученной информацией.

Клиповое мышление обладает как положительными, так и отрицательными чертами. Одним из преимуществ является быстрая реакция на любые изменения. Согласно исследованиям, благодаря клиповому мышлению наш мозг приобретает свойство отсеивать ненужную информацию, тем самым спасаясь от информационной перегрузки [5, с. 40]. Кроме того, учащиеся с клиповым мышлением преуспевают в развитии многозадачности: осуществлять поиск в сети, слушать музыку, общаться в чате, есть бутерброд.

Среди недостатков клипового мышления можно выделить неспособность учащихся долго концентрироваться на изучаемом объекте и потерю критического мышления. Мозг поколения Z, привыкший к быстрой смене ярких стимулов в цифровой среде (короткие видео, уведомления, ленты новостей), адаптируется к такому режиму. Длительная, монотонная или требующая глубокого погружения деятельность воспринимается как скучная.

Д.И. Кубанцева выделяет следующие основные характеристики клипового мышления:

- ориентация на упрощенное восприятие информации (предпочтение информации, которая подается в максимально простой, легкоусвояемой и не требующей значительных когнитивных усилий форме);
- конкретность мышления в ущерб абстрактности (оперирование конкретными, наблюдаемыми объектами, фактами и примерами и неумение работать с понятиями, теориями, обобщениями);
- лабильность мышления (свойство психики, характеризующееся высокой изменчивостью, гибкостью и быстрой переключаемостью мыслительных процессов) [7, с. 107].

Стоит отметить, что клиповое мышление напрямую связано с дофаминовым мышлением. Исследованиями В.А. Мансурова, Т.Н. Ломбиной, Г.Н. Лукьянец, Е.В. Тюремной, а также рядом других ученых было установлено, что при просмотре любой информации со всех типов гаджетов, человек подвергается воздействию электромагнитных полей [6, 36]. Эти поля стимулируют в мозге выработку гормона дофамина, который воздействует на префронтальную кору. У детей, чей мозг еще формируется, этот процесс особенно интенсивен и может вызывать зависимость от устройств.

Ребенок реагирует на новые звуки, цвета и изображения на уровне познавательного безусловного рефлекса. В виртуальном пространстве он находит бесконечный поток информации, что заставляет его двигаться дальше ради новых впечатлений. Каждый раз, когда его внимание захватывает очередной стимул, выброс дофамина побуждает его искать подобные стимулы вновь и вновь. Это приводит к зависимости и формирует новый условный рефлекс – информационный серфинг, что становится привычкой [7, с. 45].

Этот дофаминовый механизм напрямую способствует формированию и закреплению клипового мышления. Постоянный поиск быстрой смены впечатлений и коротких, ярких порций информации, характерный для клипового мышления, подкрепляется дофаминовыми «вознаграждениями», которые мозг получает от взаимодействия с гаджетами. Формирующаяся зависимость от этого дофаминового цикла еще больше усиливает потребность в клиповом контенте (короткие видео, быстрые переключения между приложениями), так как мозг стремится к повторению приятных ощущений от выброса дофамина. В связи с этим ребенок предпочтет выбрать экран вместо самостоятельных игр.

Формирование нового условного рефлекса на информационный серфинг может привести к зависимости от цифровых устройств. Дети, которые предпочитают проводить время за экранами, могут упустить важные аспекты реальной жизни: общение с ровесниками, развитие социальных навыков и эмоционального интеллекта. Это может привести к изоляции и затруднениям в построении межличностных отношений в будущем. Кроме того, такая зависимость может влиять на эмоциональное состояние ребенка. Согласно исследователям К. Хирш-Пасек и М. Уолкотт, частые выбросы дофамина при получении новой информации создают краткосрочное чувство удовольствия, но могут также способствовать возникновению тревожности, когда ребенок сталкивается с реальными проблемами или длительными периодами ожидания [8, с. 18].

Постоянное переключение внимания на новые стимулы может привести к снижению способности к концентрации. Дети, которые привыкли к быстрому получению информации и мгновенному удовлетворению своих потребностей, могут столкнуться с трудностями в ситуациях, требующих терпения и усидчивости. Это может негативно сказаться на их учебной деятельности и способности решать более сложные задачи, которые требуют длительного внимания и глубокого анализа.

Учащиеся средней школы с клиповым мышлением проявляют ряд отличительных особенностей, которые влияют на их учебный процесс и познавательную деятельность. Эти особенности не обязательно проявляются у всех школьников одинаково и могут иметь разную степень выраженности.

Прежде всего, стоит отметить, что большинству школьников средней школы тяжело дается оставаться сосредоточенными на протяжении урока. Для них характерны рассеянность или расстройство внимания, утрата аналитических способностей и желания познавать новое [9, с. 201]. По этой причине им требуется более динамичная подача информации, использование разнообразных интерактивных методов обучения, включающих в себя игры, видео, групповые работы.

У учащихся наблюдаются сложности с выполнением длительных письменных заданий, которые связаны с особенностями их когнитивной обработки информации. Монотонная работа, требующая длительной концентрации внимания на одном виде деятельности, вызывает у учащихся с клиповым мышлением быстрое утомление и сниженную эффективность. Конкретное мышление становится преобладающим (в противовес абстрактному). Поскольку в обществе интернет-технологий живое общение людей становится все большей редкостью, у учащихся пропадает рефлексия, снижаются коммуникативные навыки и словарный запас.

Заведующий лабораторией когнитивных исследований, профессор Т.В. Черниговская утверждает, что у школьников с клиповым мышлением, сформировавшимся под влиянием постоянного потока визуальной информации, мозг привыкает к быстрому, поверхностному восприятию, ориентированному на визуальные стимулы [10, с. 71]. Так, восприятие больших объемов текста без визуальной поддержки становится сложной задачей. Длинные абзацы, сплошной текст без выделения ключевых моментов, монотонное оформление – все это снижает эффективность запоминания и понимания. Мозг «проскакивает» большие объемы информации, не выделяя

ключевые моменты. Эти особенности напрямую влияют на процесс обучения чтению. Привычка быстро «пролистывать» контент в интернете, характерная для поиска информации в цифровой среде, бессознательно переносится на чтение учебных текстов. Учащимся становится тяжело концентрироваться достаточно долго, чтобы углубляться в смысл прочитанного, анализировать аргументацию автора или выявлять сложные взаимосвязи. Вместо вдумчивого чтения происходит лишь поверхностное знакомство с содержанием.

Кроме того, одним из наиболее значимых последствий такой фрагментарности восприятия является то, что учащимся бывает крайне сложно отличить ключевые, основополагающие идеи текста от второстепенных деталей. Все элементы текста могут казаться равнозначными или одинаково неважными, если сразу не «цепляют» внимание. А.В. Васильева отмечает, что мозг учащихся, привыкший к калейдоскопу ярких, но часто не связанных между собой «клипов», не всегда успевает или не видит необходимости проводить анализ на предмет смысловой значимости каждого элемента. В результате, как главная мысль абзаца, так и иллюстрирующий ее пример могут восприниматься как элементы одного порядка [10, с. 77]. Это серьезно затрудняет формирование целостного понимания материала и развитие аналитических навыков.

Особенности клипового мышления влияют и на процесс обучения аудированию в средней школе поколения Z. Учащиеся испытывают трудности с удержанием информации в кратковременной памяти. Для понимания услышанного необходимо удерживать в памяти начало фразы или предложения, чтобы связать его с концом. При клиповом мышлении способность к длительному удержанию информации часто может быть ослаблена. Мозг, натренированный на короткие информационные порции, не всегда эффективно справляется с задачей последовательного накопления и связывания элементов в длинной речевой цепочке.

Согласно А.А. Сорокиной, когда учащиеся с доминирующим клиповым мышлением слушают иноязычную речь, их мозг, привыкший к быстрой смене ярких стимулов, работает не как последовательный декодер информации, а как «сканер», выискивающий знакомые элементы в потоке звуков [12, с. 63]. Этот процесс можно сравнить с попыткой собрать мозаику, имея на руках лишь несколько случайных фрагментов. Из-за такого фрагментарного восприятия речи во время аудирования учащимся становится тяжело уловить общий контекст, проследить развитие основной мысли аудиозаписи или понять намерения говорящего.

Выявленные трудности, с которыми сталкиваются современные учащиеся средней школы, требуют смены образовательной концепции. Изменение образовательной концепции должно компенсировать проблемы, с которыми сталкиваются современные дети. Эта новая концепция должна принимать во внимание как изменения в самих детях, так и в современном мире [11, с. 128]. При современном развитии информационных технологий необходимо искать способы, как подстроить и изменить образовательный процесс под особенности клипового мышления, внедрять методы, которые могут ослабить его негативное влияние на учебный процесс.

Так, мы можем прийти к выводу о том, что клиповое мышление представляет собой способ восприятия информации, характерный для современного поколения, которое растет в эпоху активного развития медиатехнологий. Оно характеризуется фрагментарностью, поверхностностью и стремлением к быстро усваиваемым образам. Эти особенности оказывают значительное влияние на процесс обучения английскому языку в средней школе. В современных реалиях для успешного обучения английскому языку необходимо учитывать особенности клипового мышления и разрабатывать адаптированные методы и подходы, которые бы способствовали созданию более глубокого и содержательного образовательного процесса.

Список литературы

1. Березовская И.П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление» / И.П. Березовская // Terra Linguistica. – 137 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-metodologicheskogo-obosnovaniya-kontsepta-klipovoe-myshlenie>.
2. Козырева Г.И. К вопросу обучения поколения Z / Г.И. Козырева, Е.А. Колупаева, М.Д. Книга, М.И. Собкалова // Образование и право. – 2023. – 51 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-obucheniya-pokoleniya-z>.
3. Вороненко А.И. Адаптация системы образования к «клиповому мышлению» / А.И. Вороненко, А.Н. Терешкова // Эпоха науки № 24. – 291 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-sistemy-obrazovaniya-k-klipovomu-myshleniyu>.
4. Яскевич Н.А. Оценка взаимосвязи интернет-аддиктивного поведения и клипового мышления у школьников / Н.А. Яскевич, Е.А. Рыбин, Р.А. Яскевич, О.Л. Москаленко // Russian Journal of Education and Psychology. – 130 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-vzaimosvyazi-internet-addiktivnogo-povedeniya-i-klipovogo-myshleniya-u-shkolnikov>.

5. Ерахтин А.В. Гуманитаристика, философия и клиповое мышление / А.В. Ерахтин // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – 41 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitaristika-filosofiya-i-klipovoe-myshlenie>.

6. Бабаева В.Т. История методов обучения иностранным языкам / В.Т. Бабаева, Н.И. Ахмедова // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2017. – 61 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam>.

7. Кубанцева Д.И. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса / Д.И. Кубанцева // Проблемы современного образования. – 78 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-v-kontekste-obrazovatel'nogo-protsessa>.

8. Бабенко М.Г. Особенности обучения иноязычному чтению учащихся с клиповым мышлением / М.Г. Бабенко, Т.Ю. Храмова // Мир науки, культуры, образования. – 20 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-inoyazychnomu-chteniyu-uchaschihsya-s-klipovym-myshleniem>.

9. Купчинская М.А. Клиповое мышление как феномен современного общества / М.А. Купчинская, Н.В. Юдалевич // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2019. – 201 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-kak-fenomen-sovremennogo-obschestva>.

10. Ломбина Т.Н. Особенности обучения детей с клиповым мышлением / Т.Н. Ломбина, О.В. Юрченко // Общество: социология, психология и педагогика. – 2018. – 74 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-detey-s-klipovym-myshleniem>.

11. Сальный Р.В. Методы преодоления «Клипового мышления» школьников / Р.В. Сальный // Школьные технологии. – 130 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-preodoleniya-klipovogo-myshleniya-shkolnikov>.

12. Митрофанова И.И. Клиповое мышление: реальность и перспективы / И. И. Митрофанова // Речевые технологии. – 2019. – 68 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-realnost-i-perspektivy>.

© Сыргак кызы А., Пакиева К.Э.

**СЕКЦИЯ
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
И ВОСПИТАНИЕ**

ФАКТОР ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПРИСУТСТВИЯ В ВОЗНИКНОВЕНИИ ЧРЕЗВЫЧАЙНОЙ СИТУАЦИИ БИОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

Качалов Вадим Юрьевич

доцент, к.соц.н.

Степанов Андрей Николаевич

доцент

Калистратов Арсений Сергеевич

студент 2-го курса

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»

Аннотация: В работе рассматривается фактор человеческого присутствия как ключевой элемент в возникновении чрезвычайных ситуаций биологического характера. В работе анализируются причины, условия и последствия чрезвычайных ситуаций, вызванных действиями человека, а также оцениваются меры профилактики, снижения риска и повышения готовности служб реагирования. Новизна исследования заключается в комплексном подходе к классификации человеческих факторов (ошибки, недисциплинированность, нарушения техники безопасности, недостаток подготовки) и их влияния на биологическую безопасность. Практическая значимость заключается в возможности применения результатов исследования при разработке и корректировке программ по предупреждению и минимизации последствий чрезвычайных ситуаций биологического характера.

Ключевые слова: чрезвычайная ситуация, биологический фактор, человеческий фактор, биологическая безопасность, профилактика, риск, распространение, реагирование, безопасность населения.

THE FACTOR OF HUMAN PRESENCE IN THE OCCURRENCE OF A BIOLOGICAL EMERGENCY

Kachalov Vadim Yuryevich

Stepanov Andrey Nikolaevich

Kalistratov Arseniy Sergeevich

Abstract: The paper considers the factor of human presence as a key element in the occurrence of biological emergencies. The paper analyzes the causes, conditions and consequences of emergencies caused by human actions, as well as evaluates preventive measures, risk reduction and increased preparedness of response services. The novelty of the research lies in an integrated approach to classifying human factors (errors, indiscipline, safety violations, lack of training) and their impact on biosafety. The practical significance lies in the possibility of applying the research results in the development and adjustment of programs to prevent and minimize the consequences of biological emergencies.

Key words: emergency, biological factor, human factor, biological safety, prevention, risk, spread, response, public safety.

Введение

Вопросы обеспечения безопасности жизнедеятельности человека в современных условиях являются одной из ключевых задач устойчивого развития общества. Среди множества факторов, угрожающих здоровью и жизни людей, особое место занимают чрезвычайные ситуации биологического характера, связанные с массовым распространением инфекционных заболеваний среди людей, животных и растений. Такие события ведут к тяжёлым социально-экономическим и гуманитарным последствиям на уровне отдельных стран и мира в целом [1, с. 30].

Исторический опыт (эпидемии чумы, холеры, испанского гриппа) и современные примеры (пандемия COVID-19, вспышки вируса Эбола, эпизоотии птичьего гриппа) подтверждают высокую уязвимость обществ перед лицом биологических угроз и необходимость системного анализа причин их возникновения. Особую роль играет человек: урбанизация, миграция, изменение природных экосистем, массовое животноводство и работа в области биотехнологий увеличивают вероятность появления новых очагов инфекции и ускоряют их распространение [3, с. 408].

Актуальность исследования определяется ростом глобальной взаимосвязанности и возрастанием антропогенных рисков, когда один инфицированный человек или одна лабораторная авария способны инициировать крупномасштабный кризис [4, р. 3]. Новизна работы состоит в систематическом рассмотрении современных проявлений фактора человеческого присутствия и в попытке связать эти проявления с конкретными мерами профилактики; в работе предлагается интеграционный подход к оценке

рисков, основанный на принципах человеческого фактора и системного анализа. Значимость исследования выражается в возможности применения его результатов при разработке программ санитарно-эпидемиологической защиты и мероприятий по повышению биологической безопасности.

Цель исследования — проанализировать, каким образом деятельность человека способствует возникновению и развитию чрезвычайных ситуаций биологического характера, и определить практико-ориентированные пути снижения этих рисков.

Для достижения поставленной цели необходимо решить определённый круг задач, таких как:

1. дать определение и классификацию ЧС биологического характера;
2. выявить и систематизировать ключевые факторы человеческого присутствия;
3. проанализировать последствия подобных ситуаций для общества;
4. предложить меры профилактики и снижения рисков.

Этапы и методы исследования.

Этап 1 — систематический обзор литературы. Выполнен обзор отечественных и зарубежных публикаций по теме ЧС биологического характера, биологической безопасности и роли антропогенных факторов.

Этап 2 — анализ нормативно-правовой базы. Изучены федеральные акты и международные рекомендации, регламентирующие предупреждение и ликвидацию ЧС биологического характера (включая положения о санитарно-эпидемиологическом надзоре и требования к биологической безопасности).

Этап 3 — сопоставительный и сравнительный анализ. Проведено сопоставление эволюции практики реагирования на эпидемии и пандемии (на примерах COVID-19, Эбола, птичьего гриппа): выявлены слабые места систем надзора, здравоохранения и управления рисками.

Этап 4 — синтез и классификация факторов. На основе собранных данных выполнена систематизация проявлений человеческого фактора (миграция, урбанизация, сельское хозяйство, лабораторные риски, социальное поведение) и оценка их весомости в возникновении ЧС.

Этап 5 — формулирование практических рекомендаций. На основе полученных выводов разработаны целевые меры профилактики и управления рисками, ориентированные на государственный, отраслевой и локальный уровни.

Используемые методы: сравнительный и системный анализ, классификация, контент-анализ нормативных и научных текстов, кейс-анализ

(разбор конкретных эпизодов), синтез практических рекомендаций. В работе применены материалы Всемирной организации здравоохранения, официальная статистика и публикации отечественных исследователей.

Основная часть

Чрезвычайная ситуация представляет собой обстановку на определённой территории, возникшую в результате аварии, катастрофы, опасного природного явления или распространения заболеваний, которая повлекла или может повлечь за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей, значительный материальный урон либо нарушение условий жизнедеятельности населения. Особое место среди таких ситуаций занимают чрезвычайные ситуации биологического характера, возникающие вследствие массового распространения опасных для человека, животных или растений биологических агентов [1, с. 29]. К биологическим агентам относят микроорганизмы — бактерии, вирусы, грибы, простейшие, а также продукты их жизнедеятельности, вызывающие заболевания или токсические реакции [1, с. 9]. В российской научной литературе и законодательстве к таким чрезвычайным ситуациям относят эпидемии, пандемии, эпизоотии, эпифитотии, лабораторные аварии и утечки биологических агентов, а также преднамеренное использование биологических средств (биотерроризм).

Эпидемии характеризуются массовым распространением инфекционных заболеваний среди людей. Исторические примеры включают эпидемию чумы XIV века, эпидемии оспы XVII–XVIII веков, вспышки гриппа H1N1 в 2009 году и эпидемию COVID-19 до пандемии 2020–2022 годов [2, с. 64]. Например, эпидемия кори в Африке в 2019 г. охватила сотни тысяч человек, что продемонстрировало важность вакцинации и контроля санитарных условий.

Пандемии, охватывающие территории нескольких стран или всего мира, такие как «испанка» 1918-1919 гг. и пандемия COVID-19, показывают глобальный социально-экономический эффект биологических угроз, включая рост смертности, сокращение трудоспособного населения, коллапс медицинских систем и значительные финансовые потери стран [2, с. 65].

Эпизоотии, поражающие животных, включают африканскую чуму свиней, вспышки птичьего гриппа (H5N1, H7N9), ящур среди скота, болезни Ньюкасла у домашних птиц и бешенство среди диких и домашних животных [1, с. 74]. Ущерб сельскому хозяйству может достигать миллиардов долларов: так, из-за вспышки птичьего гриппа в 2005-2006 гг. в Юго-Восточной Азии были уничтожены десятки миллионов домашних птиц [2, с. 63].

Эпифитотии, затрагивающие растения, проявляются массовым поражением картофеля фитофторой в XIX веке, эпифитотиями пшеницы и кукурузы в Африке и Латинской Америке, грибковыми заболеваниями винограда и цитрусовых, что ведет к значительным экономическим потерям и снижению продовольственной безопасности [1, с. 97].

Лабораторные аварии, такие как выброс возбудителя сибирской язвы в Свердловске (1979 г.), утечки вируса SARS в лабораториях Гонконга и Сингапура, демонстрируют риски научной деятельности и необходимость строгого контроля [2, с. 64]. Даже относительно малые инциденты на биотехнологических предприятиях могут приводить к локальным вспышкам и страху населения.

Примеры биотерроризма включают рассылку спор сибирской язвы по почте в США (2001 г.) и использование бактериологических средств в военных конфликтах [2, с. 63]. Эти случаи показывают, что преднамеренное заражение населения способно вызвать не только медицинский, но и политический, экономический и социальный кризис [5, р. 308].

Чрезвычайные ситуации биологического характера обладают рядом специфических признаков. Во-первых, они характеризуются скрытым инкубационным периодом — заболевший человек или животное может распространять возбудителя, даже не проявляя симптомов, что значительно усложняет раннюю диагностику и локализацию очагов инфекции [1, с. 8]. Во-вторых, эти ситуации отличаются высокой скоростью передачи возбудителей, особенно в условиях массовых контактов в мегаполисах, на транспорте, в учреждениях здравоохранения, образовательных и трудовых коллективах [1, с. 10]. В-третьих, биологические ЧС характеризуются трудностями прогнозирования и диагностирования, особенно при появлении новых, ранее неизвестных патогенов, которые могут обладать высокой вирулентностью и резистентностью к стандартным методам лечения. В-четвёртых, они имеют выраженные социально-экономические последствия, включая необходимость введения карантинных мероприятий, закрытия предприятий, сокращения производства, изменения привычного образа жизни, а также рост социальной напряжённости [1, с. 30].

Человеческая деятельность играет ключевую роль в формировании и распространении чрезвычайных ситуаций биологического характера. Современный мир характеризуется высокой мобильностью населения, развитием международного туризма, миграционными потоками, транспортной

и логистической инфраструктурой, что способствует быстрому перемещению возбудителей через границы государств и континентов. Урбанизация и высокая плотность населения создают оптимальные условия для передачи инфекций воздушно-капельным и контактным путём, особенно в густонаселённых мегаполисах.

Нарушение экосистем, освоение новых территорий, вырубка лесов, урбанизация сельских районов, охота и активное животноводство создают условия для контакта человека с патогенными микроорганизмами, ранее не представлявшими угрозы. Множество опасных инфекций имеют зоонозное происхождение: вирус Эбола связан с летучими мышами, ВИЧ возник из-за контакта с приматами, птичий и свиной грипп — следствие тесного взаимодействия человека с сельскохозяйственными животными [1, с. 78].

Развитие биотехнологий, лабораторные исследования с патогенами и создание новых микробных штаммов создают потенциальную угрозу аварий, утечек и случайного заражения. Опасность представляет преднамеренное использование биологических агентов в террористических или военных целях.

Социальные и культурные факторы, такие как низкая санитарная культура, отказ от вакцинации, несоблюдение правил личной гигиены, распространение дезинформации, недоверие к системе здравоохранения, а также медицинские и организационные ошибки — поздняя диагностика, недостаток реагирующих служб — способствуют распространению биологических угроз и увеличивают масштаб чрезвычайных ситуаций [5, р. 231].

Последствия чрезвычайных ситуаций биологического характера многообразны и касаются всех сфер жизни общества. Медико-демографические последствия включают значительный рост заболеваемости и смертности. Во время пандемии COVID-19 уровень летальности достигал 2–3% глобально, в отдельных странах — до 5–6% из-за перегрузки системы здравоохранения и ограниченного доступа к медицинской помощи. Эпидемия Эбола (2013–2016 гг.) приводила к смертности до 50% среди заражённых [2, с. 65]. Заболевания вызывают временную или постоянную нетрудоспособность, сокращение рабочей силы и перегрузку медицинских учреждений, дефицит лекарств и квалифицированных специалистов.

Психологические последствия проявляются в форме стресса, тревожности, страха за здоровье и будущее, снижая уровень доверия к органам власти. Социальные последствия включают ограничение передвижения

граждан, введение карантинов, массовый переход на дистанционную работу и обучение, снижение социальной активности, рост напряжённости и конфликтов. Экономические последствия выражаются в снижении производства, закрытии предприятий, нарушении международных цепочек поставок, ущербе сельскому хозяйству, туризму и транспортной инфраструктуре, росте государственных расходов на борьбу с эпидемиями и снижении уровня жизни населения. Политические последствия проявляются в снижении доверия к органам власти, необходимости принятия непопулярных решений, осложнении международных отношений [1, с. 42].

Экологические последствия включают гибель животных и растений, формирование устойчивых штаммов микроорганизмов, изменение природных экосистем и биоразнообразия. Временное снижение промышленной активности и транспортных потоков в период карантина иногда способствует улучшению экологической ситуации, однако ущерб биоразнообразию остаётся значительным. Исторические примеры, такие как эпидемии чумы в Средневековой Европе, привели к сокращению населения на 30–50% в отдельных регионах и ускорили социальные и экономические реформы [1, с. 63]. Пандемия COVID-19 изменила глобальные экономические и социальные структуры, ускорила цифровизацию, трансформацию трудовых процессов и привычного образа жизни.

Для снижения риска возникновения и последствий биологических чрезвычайных ситуаций необходимо комплексное применение профилактических и защитных мер. Эффективный санитарно-эпидемиологический надзор, постоянный мониторинг инфекционной обстановки, выявление новых возбудителей и оперативное реагирование позволяют минимизировать масштабы эпидемий и снизить смертность. Вакцинация и массовая иммунизация населения формируют коллективный иммунитет, а повышение санитарной культуры способствует соблюдению профилактических мер. Контроль в сфере сельского хозяйства и продовольственной безопасности, соблюдение ветеринарных и санитарных норм, мониторинг состояния растений и животных снижают вероятность возникновения эпизоотий и эпифитотий [1, с. 105]. Строгое соблюдение норм биобезопасности в лабораториях и на биотехнологических предприятиях предотвращает аварии и утечки, а международное сотрудничество обеспечивает координацию действий государств и обмен информацией. Подготовка системы здравоохранения к реагированию, наличие резерва

лекарственных средств и средств индивидуальной защиты, обучение персонала и сценарии массового приёма пациентов позволяют минимизировать последствия ЧС для здоровья населения [4, р. 24].

Заключение

Анализ показал, что наибольший риск возникновения чрезвычайных ситуаций биологического характера связан с высокой мобильностью населения, урбанизацией, нарушением экосистем, интенсивным сельским хозяйством, развитием биотехнологий и недостаточной санитарной культурой. Комплексное применение профилактических мер — санитарно-эпидемиологический надзор, вакцинация, биобезопасность, подготовка системы здравоохранения, международное сотрудничество и повышение санитарной культуры — существенно снижает риск биологических угроз, ограничивает заболеваемость и смертность, предотвращает социально-экономический коллапс. Результаты исследования подтверждают двойственный характер человеческого фактора: человек одновременно является источником биологических угроз и ключевым инструментом их предотвращения.

Таким образом, изучение факторов, способствующих возникновению биологических чрезвычайных ситуаций, позволяет сделать вывод о ключевой роли человеческой деятельности. Глобальная мобильность, урбанизация, нарушение экосистем, интенсивное сельское хозяйство и развитие биотехнологий создают условия для ускоренного распространения и мутации возбудителей инфекций. Последствия подобных ситуаций выходят далеко за рамки медицины, затрагивая демографию, социальные процессы, экономику, политику и экологию. Риск возникновения ЧС биологического характера может быть существенно снижен при комплексном применении мер профилактики, санитарно-эпидемиологического надзора, вакцинации, повышения санитарной культуры, обеспечения биобезопасности и международного сотрудничества. Человек в этих условиях носит двойственный характер: именно он является источником риска, но одновременно обладает инструментами и ресурсами для предотвращения и преодоления угроз. Осознание этой ответственности и развитие культуры безопасности жизнедеятельности являются важнейшими условиями сохранения здоровья людей, стабильности общества и устойчивого развития человечества.

Список литературы

1. Мисбахов А.А. Биологические чрезвычайные ситуации: причины, последствия, профилактика / А.А. Мисбахов. – М.: МГУ, 2020. – 250 с.
2. Орехов С.Н. Биологические угрозы и биологическая безопасность / С.Н. Орехов. – СПб: Невский университет, 2020. – 180 с.
3. Ющук Н.Д. Эпидемиология инфекционных болезней [Электронный ресурс]: учебник / Н.Д. Ющук. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2019. – 752 с.
4. Centers for Disease Control and Prevention. Biosafety in Microbiological and Biomedical Laboratories (BMBL) [Электронный ресурс]: 6th ed. / Centers for Disease Control and Prevention. – Atlanta: CDC, 2020. – 490 p.
5. Hancock P.A.; Warm J.S.; Parasuraman, R. Handbook of Emergency Response: A Human Factors and Systems Engineering Approach [Электронный ресурс] / P. A. Hancock, J. S. Warm, R. Parasuraman. – Boca Raton: CRC Press, 2012. – 312 p.

© Качалов В.Ю., Степанов А.Н., Калистратов А.С.

**СЕКЦИЯ
ИННОВАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**АВТОМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ ПРОВЕРОК ЛАБОРАТОРНЫХ
РАБОТ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТОПОЛОГИЙ
НА ВИРТУАЛИЗИРОВАННОМ КОМПЛЕКСЕ ВУЗА**

Губанов Данил Денисович

аспирант

Кодолов Сергей Дмитриевич

ассистент

Аксенов Константин Александрович

к.т.н., доцент

Филимонов Александр Юрьевич

старший преподаватель

ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого

Президента России Б.Н. Ельцина»

Аннотация: В статье описаны проблемы проектирования и автоматизации тестирования проведения практических занятий по сетевым технологиям в условиях дистанционного образования. Уделяется внимание нескольким решениям задач с рассмотрением преимуществ и недостатков каждой с выделением и адаптацией изменений в тестируемой инфраструктуре.

Ключевые слова: дистанционное образование, распределенный лабораторный комплекс, сетевая инфраструктура, автоматизация проверки заданий, эмуляция сетевого оборудования.

**AUTOMATION OF LABORATORY WORK CHECK PROCESSES
USING INDIVIDUAL TOPOLOGIES AT A VIRTUALIZED
UNIVERSITY COMPLEX**

Gubanov Danil Denisovich

Kodolov Sergey Dmitrievich

Aksenov Konstantin Alexandrovich

Filimonov Alexander Yurievich

Abstract: The article describes the problems of designing and automating testing of practical training in network technologies in the context of distance learning. Attention is paid to several solutions to the problem, considering the

advantages and disadvantages of each, highlighting and adapting changes in the tested infrastructure.

Key words: distance learning, distributed laboratory complex, network infrastructure, automated assignment checking, network equipment emulation.

Введение

Современные системы и методы образовательных цифровых дистанционных курсов представляют собой структурные приложения, разделенными доступами и протоколами, создающими единый цифровой портрет студента. Практические занятия и дистанционное образование достигло наибольшей популярности во время пандемии, когда необходимость в переходе курсов была настолько велика, что создавала нагрузку чаще всего на преподавателя. Для получения навыков работы на системах, которые похожи или являются безопасной средой для экспериментов и лабораторных работ, основанных на реальных системах, эмуляторах, современных центрах и кластерах, объединенных структурой, очень сложны и не готовы к большому количеству подключений [1], [2]. Если преподаватель может собрать некоторую систему для своих групп в рамках экспериментов и проверки знаний, то проведение экзамена и самостоятельная работа, получение обратной связи студенту во время выполнения прикладных заданий может быть затруднительно как подготовленному студенту, так и только начинающему. Различные инфраструктуры и архитектуры ОС с готовыми системами и различными характеристиками могут не подходить по характеристикам запусков программ для подключения и создания виртуальных стендов по курсам для проектирования сетей и комплексов [3]. Выделение рабочих станций, подключение к серверу и выдача доступа тоже могут быть объединены в сложные инженерные задачи. Такого рода системы подключаемы, но сложны в автоматизации как подключения, так и проверки сборки по методичке готовых топологий для сетевых курсов. В таких комплексах распределенных архитектур может быть подготовлено рабочее пространство для проведения комплексов, но проверка и поддержка студента остаётся на уровне преподавателя, что создаёт ещё большую работу для работы по курсу. А проведение экзамена с работающими проектами может сильно усложнить оценку, если нет понимания, на каком именно уровне и задании остановился студент при выполнении квалификационной работы.

Постановка проблемы

Для работы над сетевой инфраструктурой могут быть выбраны несколько подходов для оценки проектирования и связности сетевой инфраструктуры [4]. Каждое из заданий методических указаний может быть рассмотрено независимо от каждого со своими приоритетами. Важная инженерная задача заключается в разработке механизма проверки для преподавателя, которая в режиме реального времени будет отслеживать прохождение лабораторной работы студентом и сообщать как студенту, так и преподавателю о том, на каких этапах проектирования создания и настройки сетевой топологии возникли сложности и с какими компонентами.

При рассмотрении проблемы возникает желание проверять полностью связанную сеть со всеми компонентами инфраструктуры с эталонной моделью, с помощью которой получать детальный отчёт и переводить из машиночитаемого формата сообщений состояний в структуру шаблонов и описаний человеческого формата. Для работающего ПО необходимо использовать компоненты, которые имеют встроенные оценки и подключение текущих топологий. При этом в целях безопасности ничего, кроме сбора и проверки оборудования и сбора требований со сверкой готового эталонного решения, программное обеспечение не может создавать и делать. Такой подход может улучшить понимание всей общей картины состояний, но может создавать для каждой топологии, запущенной с готовыми настройками, дополнительную нагрузку. Вторым подходом является использование частных проверок компонентов связности. Реализовывать необходимо исходя из написанной методички, где шаг за шагом включается программа под проверку состояния или связности по одному элементу. При этом шаг за шагом выполнение проверок должно выполняться для связанных проверок, идущих друг за другом, либо параллельных проверок, которые пишутся на разные компоненты. При таком подходе программа может содержать больше деталей проверки, её можно полностью просматривать и описывать состояние инфраструктуры через проверки, что коррелирует с подходом проектирования ПО TDD, но при этом инструментальный и подход для отображения таких функций, понятных человеку, будет усложнен, поскольку логирование метаданных и цветовое отображение данных проверок может быть усложнено получением специфичных кейсов к инфраструктуре и эффектам, которые возникают при работе с сетями. Например, отключение узлов, переделывание инфраструктуры, тестирование методом инфраструктуры – всё это может

отключить получение успешной проверки в проектируемых сетевых академиях. Ниже представлены инструменты (табл. 1).

Таблица 1

Инструменты автоматизации автоматических проверок

Инструмент	API / Расширяемость	Масштабируемость	Ресурсы (мин.)	Кастомизация
Ansible AWX	REST / Python	Средняя	2vCPU / 4GB	Только модули
Semaphore	REST / Go	Низкая	1vCPU / 1GB	Модификации кода / UI
Bash	CLI	Ручная	0.5vCPU / 256MB	Полная гибкость
Drone	REST / Go	Высокая	2vCPU / 2GB	Плагины / Форк UI
GitLab Runner	REST / GraphQL	Высокая	1vCPU / 0.5GB	Только исполнители (executors)
Harness	REST / Java	Средняя	4vCPU / 8GB	Расширения через API
Jenkins	REST / Java	Средняя	2vCPU / 4GB	Экосистема плагинов
TeamCity	REST / Kotlin	Средняя	2vCPU / 4GB	Ограниченные плагины
GoCD	REST / Java	Средняя	2vCPU / 2GB	Плагины на Java
Concourse	REST / Go	Высокая	2vCPU / 2GB	Модификации кода
Tekton	CRD / Go	Очень высокая	2vCPU / 4GB	Расширения через CRD

Каждый из инструментов может использовать перечисленные подходы для автоматизации проверок работы сетевой связности в проектируемой индивидуальной среде.

Полученные результаты

Многие из перечисленных инструментов используют современную нотацию конфигураций, что позволяет проектировать блоки тестирования с различным контентом, но основываясь на одинаковом подходе, что позволяет тестировать инструменты в равных условиях. Для нашего комплекса подошли по сложности и характеристикам два инструмента. Первый – Ansible

с библиотеками и собираемыми данными по всей топологии, второй – любой скриптовый язык программирования, основанный на Unix командах. При таком подходе различные характеристики виртуальных топологий одинаковых по характеристикам выделенных ресурсов получены результаты потребления. На Ansible (рис. 1) потребление зависит от результатов предыдущих вызовов проверок, собираемых в стек. Нагрузка создаётся неравномерная и при каждом вызове тестирующего метода различная. При этом при втором варианте (рис. 2) используя bash скрипты, заметно потребление ресурсов в одинаковом количестве в пределах 0.5 - 1vCPU, что позволяет предсказывать и создавать копии работающего приложения и отлаживать его при необходимости.

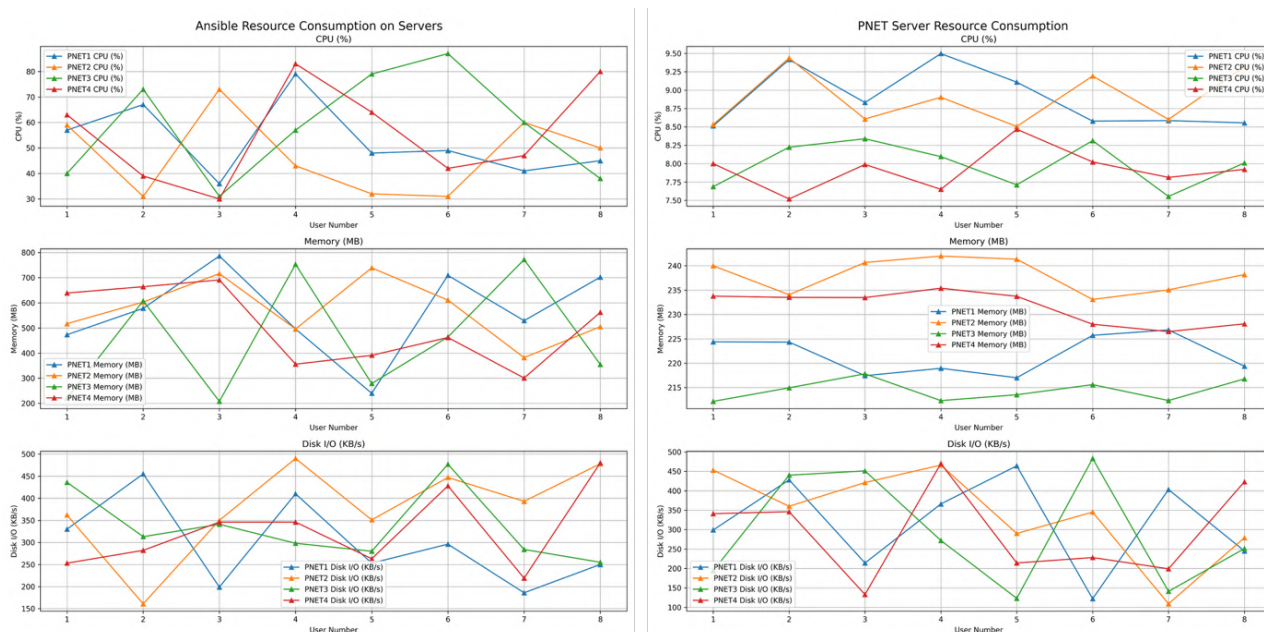


Рис. 1. График потребления ресурсов (Ansible, Bash)

При этом время ожидания отклика и успешного отображения результатов тестирования лабораторных работ в двух случаях отличаются (рис. 2). Для инструмента получения всей топологии нет предварительной проверки только одного пункта методической работы, поскольку сравнение происходит именно с эталонной моделью, для сетевой инфраструктуры происходит блокировка после подключения тестирующей системы к запущенной топологии. При втором подходе спроектированные проверки [5], доступные в публичном доступе, напротив, запускаются и не блокируют доступ к оборудованию, поскольку запускаются от имени пользователя и проверяют именно переходы между состояниями оборудования, их связность. Это

отображается на графике в виде нелинейного и независимого времени ожидания результата проверки, поскольку запускаться они могут параллельно по операциям ввода-вывода виртуального оборудования и отключаться могут в разное время относительно полученных результатов.

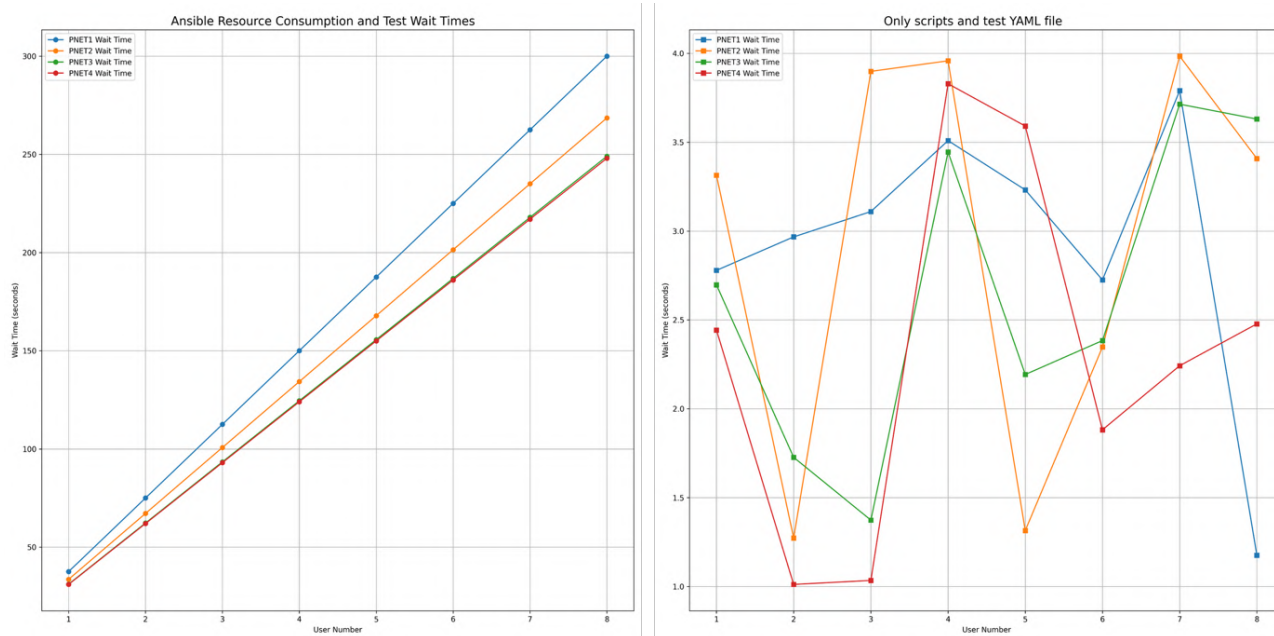


Рис. 2. График ожидания результатов тестирования (Ansible, Bash)

Заключение

Сравнительный анализ и полученные результаты исследований показали, что для задач образовательного процесса наиболее эффективно показывают себя bash-скрипты, которые модульно проектируются и встраиваются в цифровой комплекс. В отличие от метода полного анализа и верификации проверок топологии в Ansible, которые более ресурсоёмки и подвергаются отладке сравнения с получаемой эталонной моделью, проверки с пошаговыми контрольными точками позволяют создавать масштабируемую систему в распределенном лабораторном комплексе и могут использоваться для виртуальных сред с мониторинговыми системами и виртуальными облачными системами.

Список литературы

1. Филимонов А.Ю., Аксенов К.А., Кодолов С.Д., Губанов Д.Д. Автоматизация управления компонентами виртуализированного лабораторного

комплекса высшего учебного заведения // Информационные технологии, Т. 30, № 11. – 2024. – 595 с.

2. Плужник Е.В., Никульчев Е.В., Паяин С.В. Лабораторный экспериментальный стенд облачных и сетевых технологий. – Cloud of science. – 2014. – 79 с.

3. Erl T., Puttini R., & Mahmood Z. Cloud Computing: Concepts, Technology & Architecture. Prentice Hall. – 2013.

4. Филимонов А.Ю., Аксенов К.А., Кодолов С.Д., Губанов Д.Д. Реализация гибридного подхода к построению виртуализированного лабораторного комплекса // Информатизация образования и науки, Т. 61, № 1. – 2024.

5. Приложение ansible и bash скрипты для проведения исследований и автоматических проверок. URL: <https://gitlab.com/a10869/backend/-/tree/main/pnetApiPatch> – (дата обращения: 10.09.2025).

© Губанов Д.Д., Кодолов С.Д.,
Аксенов К.А., Филимонов А.Ю.

СЕКЦИЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА С РАС НА ПРИМЕРЕ ОГКОУШ № 39

Узбекова Альфия Рафиковна

студент

Буздalова Наталья Вадимовна

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет»

Аннотация: В статье рассматриваются особенности взаимодействия образовательной организации с семьями, воспитывающими детей с РАС, на примере деятельности регионального ресурсного центра по комплексному сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья – ОГКОУШ № 39. Анализируются ключевые аспекты сотрудничества, включая психолого-педагогическое сопровождение, обучение родителей и создание инклюзивной среды. Приводятся данные из плана работы РРЦ на 2025 год и рекомендации по оптимизации работы центра.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра (РАС), образовательная организация, семья, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование.

AN EDUCATIONAL ORGANISATION WITH THE FAMILY OF A CHILD WITH DISABILITIES ON THE EXAMPLE OF OGKOUSH NO. 39

Uzbekova Alfiya Rafikovna

Buzdalova Natalya Vadimovna

Abstract: The article deals with the peculiarities of interaction between an educational organisation and families raising children with RAS on the example of the activities of the Regional Resource Centre for comprehensive support of children with mental retardation (intellectual disabilities) - OGKOUSH No. 39. Key aspects of cooperation are analysed, including psychological and pedagogical support, parent training and creation of an inclusive environment. Data from the RRC's 2025 work plan and recommendations for optimising the centre's performance are provided.

Key words: autism spectrum disorder (ASD), educational organisation, family, psychological and pedagogical support, inclusive education.

Современная система образования все больше ориентируется на создание инклюзивной среды, которая обеспечивает равные возможности для всех детей, включая тех, кто имеет особенности развития, такие как расстройство аутистического спектра (РАС). Одним из ключевых факторов успешной социализации и обучения детей с РАС является эффективное взаимодействие образовательной организации с их семьями [1, с. 67].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования системы поддержки семей, воспитывающих детей с особыми потребностями, в условиях недостаточной осведомленности и ограниченных ресурсов.

Цель: анализ механизмов взаимодействия образовательной организации с семьями детей с РАС на примере деятельности ОГКОУШ № 39, выявление ключевых аспектов сотрудничества и оценка дальнейших перспектив развития.

Органы опеки и попечительства в Российской Федерации действуют на основании Семейного кодекса РФ (статья 78), который закрепляет их участие в разрешении споров, связанных с воспитанием детей, а также Федерального закона № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве» [6]. Функции органов опеки и попечительства включают: контроль соблюдения прав ребенка; содействие в создании благоприятных условий для его развития; при необходимости вмешательство в случае угрозы жизни или здоровью ребенка.

Дети с РАС часто имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения, что усложняет их обучение и социальную адаптацию. В этом контексте взаимодействие образовательной организации (ОО) с семьей становится ключевым фактором успешного сопровождения ребенка [2, с. 8].

Согласно исследованиям Е.Г. Куропацкой, семьи таких детей часто сталкиваются с социальной изоляцией и недостаточной поддержкой со стороны государственных структур [4, с. 117]. В этом контексте взаимодействие ООиП с семьей приобретает характер не только надзорный, но и консультативный, направленный на повышение родительской компетентности и обеспечение доступа к ресурсам.

Региональные ресурсные центры, такие как ОГКОУШ № 39, выступают связующим звеном между семьями, органами опеки и образовательными учреждениями [5]. Они предоставляют комплексное сопровождение, включая

психолого-педагогическую помощь, консультации и координацию взаимодействия с ОО.

Особенности взаимодействия ОО с семьями детей с РАС

В контексте работы специализированных образовательных организаций выделяются следующие ключевые аспекты взаимодействия:

1. Информационная поддержка:

- регулярная информация о прогрессе ребенка;
- консультативная помощь родителям;
- поддержка в организации домашней среды.

2. Методическая работа:

- проведение тренингов для родителей;
- формирование навыков работы с детьми;
- разработка совместных стратегий воспитания.

Структура взаимодействия на принципах семейного участия и вовлеченности представлена на рисунке 1 [12].

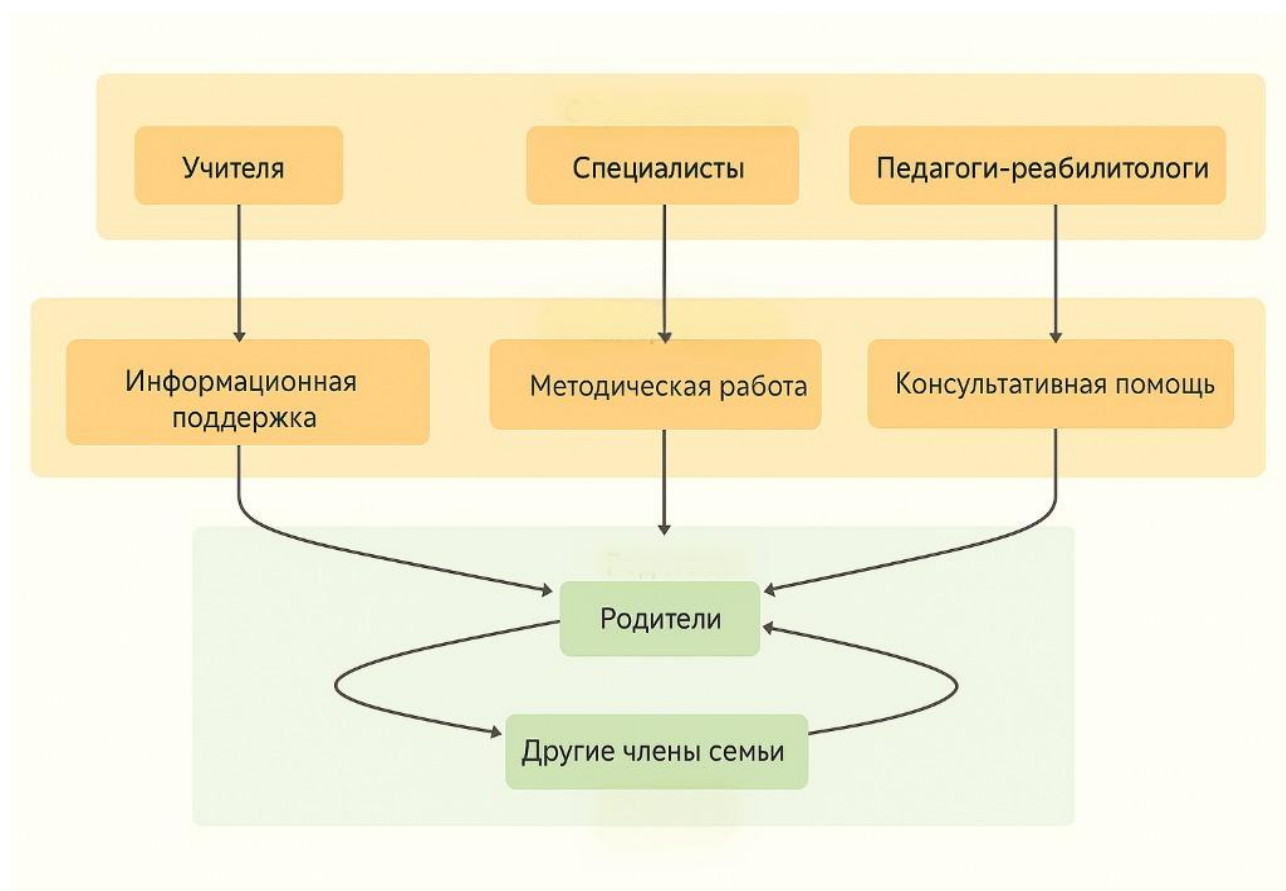


Рис. 1. Схема взаимодействия с семьями детей с РАС

**Основные направления работы РРЦ по комплексному
сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья
на примере ОГКОУШ № 39**

Региональный ресурсный центр по комплексному сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья – ОГКОУШ № 39 представляет собой пример успешной практики в этой области.

В ОГКОУШ № 39 функционирует 39 классов-комплектов на площадях школы и в филиале на базе ОГКУСО детского дома – интерната «Родник» в селе Максимовка, Ульяновского района, Ульяновской области. В настоящее время в ОГКОУШ № 39 обучаются 205 детей.

Коррекционная работа ОГКОУШ № 39 имеет приоритетной целью создание системы комплексной помощи детям с РАС в освоении основной образовательной программы начального общего образования, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии обучающихся, а также социальную адаптацию учащихся [8, с. 78].

ОГКОУШ № 39 функционирует как специализированное учреждение, ориентированное на сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями, включая РАС. Центр реализует программы ранней помощи, коррекционного обучения и поддержки семей, что делает его важным партнером для ООиП в регионе.

Одной из ключевых задач центра является установление доверительных отношений с родителями. Специалисты ОГКОУШ № 39 проводят регулярные консультации, на которых обсуждаются особенности развития ребенка с РАС, стратегии воспитания и способы преодоления поведенческих трудностей. Например, родителям предлагаются индивидуальные планы сопровождения, включающие рекомендации по организации режима дня и развитию коммуникативных навыков ребенка [12, Рр. 96-104]. Это позволяет снизить уровень стресса в семье и повысить эффективность воспитательного процесса.

**Основные направления взаимодействия ОГКОУШ № 39
с семьей ребенка с РАС на 2025 год**

1. Индивидуальное психолого-педагогическое консультирование родителей – помощь в воспитании и обучении ребенка *(еженедельно, по заявке)*.

Родители детей с РАС нуждаются в профессиональной поддержке и рекомендациях по коррекционно-развивающему обучению. В ОГКОУШ № 39

реализуется система индивидуального консультирования с участием дефектологов, логопедов, психологов и социальных педагогов:

- на базе РРЦ в очной форме;
- по телефону в дистанционной форме.

2. Проведение обучающих семинаров и тренингов по вопросам инклюзивного образования и коррекционной педагогики (*апрель, ноябрь*).

Регулярные обучающие мероприятия помогают родителям развивать навыки общения с ребенком, разбираться в современных методах коррекционной педагогики и психологии [9, с. 58]. Тематика семинаров охватывает:

- методы альтернативной коммуникации;
- техники управления поведением;
- формирование социально-бытовых навыков.

3. Организация совместных мероприятий

В ОГКОУШ № 39 проводятся: интеграционные мероприятия (праздники, выставки, спортивные соревнования); совместные образовательные проекты; экскурсии и мастер-классы. На 2025 год в ОГКОУШ № 39 запланирована работа творческой группы родительской общественности, имеющей детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), «Школа родителей» (*февраль, октябрь*).

4. Выездные консультации в образовательные учреждения для работы с родителями и педагогами (*по заявке, в течение года*).

ОГКОУШ № 39 планирует организовать регулярные выездные консультации в образовательные учреждения региона, оказывая методическую и психологическую поддержку родителям и педагогам. В течение года специалисты школы (психологи, дефектологи, логопеды, тьюторы) могут выезжать по заявке в детские сады, школы и другие образовательные учреждения.

Основные цели таких встреч:

- разъяснение особенностей РАС и индивидуальных потребностей детей;
- консультирование родителей по вопросам взаимодействия с ребёнком;
- обучение педагогов стратегиям инклюзивного обучения;
- практическая помощь в адаптации образовательной среды под нужды ребенка;
- оценка текущих методов работы и рекомендации по их корректировке.

Рекомендации по оптимизации работы РРЦ для улучшения направлений взаимодействия ОГКОУШ № 39 с семьей ребенка с РАС

В целях повышения доступности информации и оказания дистанционной поддержки родителям, педагогам и специалистам, ОГКОУШ № 39 целесообразно проработать вопрос над созданием специальной онлайн-платформы, где будут публиковаться:

- методические материалы по обучению и развитию детей с РАС;
- рекомендации по организации повседневной жизни и социализации;
- видеолекции и вебинары с участием специалистов;
- практические советы по адаптации образовательной среды;
- форум для общения родителей, педагогов и специалистов.

Этот ресурс поможет родителям своевременно получать необходимую информацию, обмениваться опытом с другими семьями и обращаться за консультациями онлайн.

В дальнейшей перспективе можно также порекомендовать создать собственный чат-бот в Telegram на базе ИИ для помощи семьям детей с РАС.

Преимущества чат-бота на базе ИИ для поддержки родителей детей с РАС:

1. Круглосуточный доступ – быстрые ответы на вопросы без ожидания специалистов.
2. Снижение нагрузки на сотрудников – автоматизация часто задаваемых вопросов.
3. Персонализированная поддержка – адаптация рекомендаций под потребности семьи.
4. Удобство и простота – доступ с любого устройства, интуитивный интерфейс.
5. Разнообразие форматов – статьи, видео, ссылки на полезные ресурсы.
6. Дистанционное взаимодействие – консультации, уведомления о мероприятиях.
7. Актуальная информация – новости, изменения в законодательстве, образовательные программы.
8. Обратная связь – анализ запросов для улучшения услуг центра.

Чат-бот сделает поддержку родителей доступнее, оперативнее и эффективнее.

В целом взаимодействие ОО с семьями детей с РАС на примере ОГКОУШ № 39 демонстрирует потенциал комплексного подхода к поддержке.

Данные плана работы на 2025 год подчеркивают приоритетность вовлечения семей через просветительские и консультативные мероприятия. Развитие этого взаимодействия требует усиления цифровых технологий и расширения партнерской сети, что позволит повысить качество жизни детей с РАС и их семей.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на сравнительный анализ опыта различных регионов для выработки универсальных моделей взаимодействия.

Список литературы

1. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма / Франческа Аппе; перевод с английского Д.В. Ермолаева. – Текст : электронный // РБОО «Центр лечебной педагогики». URL: https://www.osoboedetstvo.ru/files/book/file/vvedenie_v_psih_teoriyu_autizma.pdf/ (дата обращения: 9.09.2025).
2. Захарова Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с аутизмом / Е.В. Захарова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – № 45. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-semeyvospityvayuschih-detey-s-autizmom/> (дата обращения: 14.09.2025).
3. Куропацкая Е.Г. Права ребенка, находящегося под опекой (попечительством) // Законы России: опыт, анализ, практика. – 2013. – № 4. – 87 с.
4. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи. Монография / О.С.Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – 8-е изд. – М.: Теревинф, 2020. – 286 с.
5. Официальный сайт ОГКОУШ № 39. URL: <https://autism-frc.ru/companies/368?ysclid=m82qnbbrt4560480021/> (дата обращения: 14.08.2025).
6. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 23.11.2024) (с изм. и доп., вступ. в силу с 05.02.2025). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/656499ee6423a8e39febb0a850c00a752a194210/ (дата обращения: 11.09.2025).
7. Тюлина Валентина Борисовна. Воспитание ребенка с аутизмом в семье : пособие для родителей и педагогов общеобразовательных организаций, реализующих ФГОС НОО ОВЗ и АООП НОО обучающихся с РАС / В. Б. Тюлина. – Москва : Владос, 2018. – 168 с.
8. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое

сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 125 с.

9. Хотылева Т.Ю., Розенблюм С.А. Иллюзии инклюзии: типичные ошибки родителей детей с РАС. Из опыта инклюзивной школы // Аутизм и нарушения развития. 2017. 3(15). –123 с.

10. Epstein N.B., Bishop D.S. Problem-centered systems therapy of the family // In A.S. Gurman, D.P. Kniskern (eds.), Handbook of family therapy. – New York, 1981. Pp. 444–482.

11. Schultz T.R., Schmidt, C.T., Stichter, J.P. (2011). A Review of Parent Education Programs for Parents of Children with Autism Spectrum Disorders. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 26(2), Pp. 96–104.

12. Turnbull A.P., Turnbull, H.R., Erwin, E.J., Soodak, L.C., Shogren, K.A. (2015). Families, Professionals, and Exceptionality: Positive Outcomes Through Partnerships and Trust. Upper Saddle River, NJ: Pearson. Pp. 161-245.

© Буздалова Н.В., Узбекова А.Р., 2025

СЕКЦИЯ ФГОС И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ПРИМЕНЕНИЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ, СОДЕРЖАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАДЕТ

Родикова Елена Николаевна

воспитатель учебного курса

ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»

Аннотация: В статье представлен опыт работы с кадетами училища. Приведены формы реализации внеурочной деятельности, которые охватывают всех воспитанников. Приведен пример социального партнерства, сотрудничества с общественными представителями и организациями.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, дифференциация образовательных задач, индивидуальный и групповой проект, волонтерство, сотрудничество, гражданская позиция, педагогическое сопровождение.

ORGANIZATION, CONTENT AND IMPLEMENTATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF CADETS

Rodikova Elena Nikolaevna

Abstract: The article presents the experience of working with college cadets. The forms of implementation of extracurricular activities that cover all students are given. An example of social partnership, cooperation with public representatives and organizations is given.

Key words: extracurricular activities, differentiation of educational tasks, individual and group project, volunteerism, cooperation, civic position, pedagogical support.

Современный классный руководитель должен уметь на высоком уровне, комплексно и творчески решать новые образовательные задачи в рамках «Федерального образовательного стандарта». Педагог призван создать максимальные условия для самореализации и самоопределения кадет в нашем училище. Новые задачи образовательных стандартов дают возможность раскрыться и определиться с любимым делом во внеурочной деятельности, где для каждого кадета не только планируется индивидуальный маршрут занятости во внеурочное время, определяются индивидуальные задачи с учетом

способностей, но и прогнозируется результат деятельности, к которому должен прийти каждый [1].

Внеурочная деятельность стала обязательной составляющей современного образования. Актуальность рассматриваемого вопроса в педагогике является важной, так как существует риск: в погоне за результатами (личностными, предметными, метапредметными) не уйти в формализм и не потерять Человека с его индивидуальной траекторией развития. Поэтому в своей работе необходимо ориентироваться на следующие критерии:

- внеурочная деятельность является инструментом для повышения мотивации изучения предметов, качества успеваемости;
- внеурочные занятия, мероприятия позволяют дифференцированно подходить к изучению учебного материала: для одаренных детей открывает путь в научные исследования, что позволяет глубже изучить материал за рамками учебной программы, участвовать в индивидуальных или групповых проектах на уровне училища, города, среди довузовских образовательных организаций;
- системно заниматься спортом как на уровне развивающем, так и профессионально, посещая спортивные секции или тренироваться в составе сборных команд училища.

Таким образом, эффективность реализации внеурочной деятельности зависит от усилий педагогического состава образовательной организации. В нашем училище четко распределены обязанности сотрудников в области организации и внедрения внеурочной деятельности среди кадет. Методисты, осуществляющие процесс реализации внеурочной деятельности по программам, определяют место программ по внеурочной деятельности и актуальности в структуре образовательной программы. Методическая служба осуществляет педагогическое сопровождение воспитателей и педагогов училища.

Учителя, классные руководители и командиры взводов разрабатывают, координируют, организуют посещение секций, занятий по подготовке к олимпиадам, дополнительным занятиям со слабоуспевающими. Педагоги разрабатывают формы оценки результатов внеурочной занятости для каждого кадета: личностных, предметных, метапредметных. Педагоги нашего училища учитывают и специфику образовательной организации, а именно: проживание кадет в училище без родителей. К особенностям можно отнести интеграцию

учебных дисциплин, направленность на дальнейшее обучение в высших военных училищах нашей страны, дифференциацию образовательных задач, методов реализации разных направлений образовательной работы. Классный руководитель выявляет интересы и увлечения кадет, запрос родителей, что позволяет спроектировать для каждого маршрут занятости после уроков [2].

Таким образом, внеурочная деятельность становится привлекательной для кадет, что является позитивным фактором для адаптации кадет в первые годы учебы, в дальнейшей социализации и выборе будущей профессии. Также сотрудничество кадет друг с другом, кадета с педагогом (классный руководитель, учитель-предметник) создает положительную атмосферу для обучения и проживания кадет в училище.

Конкретные требования реализации внеурочной деятельности сформулированы в обновленном «Федеральном государственном образовательном стандарте», где точно определено, что не более 10 часов должна составлять занятость кадет во внеурочной деятельности. Этот важный аспект необходимо учитывать в своей работе, не перегружать кадет [3]. В план посещения внеурочной деятельности для каждого кадета в течение недели определены спортивные секции два раза, посещение один раз творческой (хор, изостудия, тележурналистика, фотостудия) или технической секции (моделирование водных судов, проектирование и участие в соревнованиях разного уровня беспилотных летательных аппаратов, робототехники). Для кадет, способных к изучению предметов на углубленном уровне, организуется посещение олимпиадных занятий по английскому, математике, географии, биологии один раз.

От одного до двух занятий – для кадет, желающих посетить дополнительные занятия, для ликвидации пробелов в знаниях. Кадеты, которые являются членами сборных команд, посещают спортивные секции четыре или пять раз в неделю, таким образом, освобождаются от посещения технических и творческих занятий.

Хотелось бы отдельно выделить внеурочные занятия, проводимые в составе взвода (класса) кадет:

1. «Разговор о важном» 1 час по понедельникам.
2. Изучение строевых приемов 1 час в неделю.
3. Исполнение строевой песни взвода.
4. Спортивно-массовая работа 2 часа в неделю, где кадеты тренируются и сдают нормативы по физической подготовке.

Организация занятий по внеурочной деятельности кадет отличается от урочных форм проведения. В приоритете педагог использует такие формы работы, которые позволяют кадету занять активную позицию: соревнования, интеллектуальные викторины, обсуждения, проведение опытов, эксперименты, обсуждения и т.д. В первую очередь результат внеурочной деятельности направлен на личностные результаты в освоении образовательных программ учебных дисциплин, физической подготовки: сдаче нормативов, получения спортивных разрядов кадет училища.

Воспитательный потенциал тесно связан с общественными и образовательными организациями нашего города. В обновленном «Федеральном государственном образовательном стандарте» отмечается, что каждый педагог на внеурочном занятии должен отражать воспитательный компонент, формировать активную гражданскую позицию кадет, поэтому кадеты активно ведут волонтерскую работу. Кадеты моего взвода посещают кризисный центр в нашем городе, постоянно поздравляют с праздниками и оказывают посильную помощь танкистам г. Наро-Фоминска. Сотрудничество осуществляется через наших земляков-танкистов, отправляем посылки, открытки, письма, видеопоздравления. Организована встреча со Шевцовой Оксаной Сергеевной, участницей Чеченской кампании и специальной военной операции. Кадеты взвода тесно сотрудничают с Южноуральской средней образовательной школой Оренбургского района, встречаются со школьниками, проводят совместные мероприятия в рамках курса «Разговоры о важном».

Хотелось бы отметить, что особую воспитательную роль в становлении кадет как будущих офицеров играет умело организованное самоуправление во взводе. Коллектив, младший командирский состав – заместитель командира взвода, командиры отделений – продолжают работу воспитателей в формировании личности, от которой зависят не только личные результаты каждого, но и вклад кадета в общий результат взвода в учебном, спортивном, олимпиадном участии. Каждый кадет понимает, что ответственность несет не только за себя, но и за коллектив.

Таким образом, реализация воспитательного потенциала позволяет сформировать социальную значимость, где приобретается опыт участия в социально значимых делах, формируются традиции, которые задают социально значимые формы поведения в повседневной жизнедеятельности.

Важным остаётся обязательное внедрение кадетского самоуправления, включение в содержание воспитательных мероприятий информации о главных символах нашего государства, подвигах предков, героических сражениях, сопричастности семей кадет к героическому прошлому.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального образовательного стандарта основного общего образования».
2. Григорьев Д.В. программы внеурочной деятельности. Познавательная деятельность. Проблемно-ценностное общение. / Д.В. Григорьев В.П. Степанов. – Москва, 2011. – 96 с.
3. Поташник М.М., Левит М.В. Освоение ФГОС: методические материалы для учителя. Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2016. – 208 с.

© Родикова Е.Н., 2025

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ВСЕРОССИЙСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ 2025

Сборник статей

IV Всероссийской научно-практической конференции,
состоявшейся 23 октября 2025 г. в г. Петрозаводске.

Ответственные редакторы:

Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

Подписано в печать 27.10.2025.

Формат 60х84 1/16. Усл. печ. л. 12,9.

МЦНП «НОВАЯ НАУКА»

185002, г. Петрозаводск,

ул. С. Ковалевской, д.16Б, помещ.35

office@sciencen.org

www.sciencen.org



НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

МЦНП «НОВАЯ НАУКА» - член Международной ассоциации издателей научной литературы
«Publishers International Linking Association»

ПРИГЛАШАЕМ К ПУБЛИКАЦИИ

- 1. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-практических конференций**

<https://www.sciencen.org/konferencii/grafik-konferencij/>



- 2. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-исследовательских,
профессионально-исследовательских конкурсов**

<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-konkursy/grafik-konkursov/>



- 3. в составе коллективных монографий**

<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-monografii/grafik-monografij/>



<https://sciencen.org/>