

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



11 2026
ЧАСТЬ II

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 11 (614) / 2026

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Култур-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображена *Мария Гёпперт-Майер* (1906–1972), физик, лауреат Нобелевской премии.

Мария Гёпперт родилась в городе Катовице (Польша), который в то время входил в состав Германии, и была единственным ребенком в семье профессора педиатрии Фридриха Гёпперта и его жены, учительницы языков и литературы Марии Гёпперт. В 1910 году семья переехала в Геттинген, где ее отец был назначен профессором педиатрии в университете. С ранних лет Мария была окружена студентами и преподавателями университета, в круг близких знакомых семьи входили такие великие ученые, как Энрико Ферми, Вернер Гейзенберг, Поль Дирак и Вольфганг Паули. Мария сдала вступительный экзамен в Геттингенский университет, где слушала лекции Макса Борна, Джеймса Франка и Адольфа Виндауса. После защиты докторской Мария вышла замуж за американца Джозефа Майера и вскоре вслед за супругом переехала в США.

В течение нескольких следующих лет Гёпперт-Майер бесплатно преподавала в Университете Джонса Хопкинса в Балтиморе, в университете Колумбии и в университете Чикаго. Получить оплачиваемую работу было невозможно, с одной стороны, из-за Великой депрессии, а с другой стороны, из-за того, что она работала в тех же университетах, где ее муж был профессором, и могла быть обвинена в использовании родственных связей. В 1940 году она совместно со своим мужем опубликовала книгу «Статистическая механика».

В 1946 году после образования Аргоннской национальной лаборатории Гёпперт-Майер предложили работу на полставки в качестве старшего научного сотрудника в отделе теоретической физики. Именно в то время она разработала оболочечную модель ядра, за которую получила впоследствии Нобелевскую премию по физике.

Модель Гёпперт-Майер объясняла существование магических чисел в физике ядра — тот факт, что элементы

с атомными весами 2, 8, 20, 28, 50, 82, и 126 были чрезвычайно стабильными. Суть объяснения состоит в спин-орбитальном взаимодействии нуклонов, в результате чего в ядре образуются оболочки с возможным количеством нуклонов 2, 6, 10 и т. д. При заполнении очередной оболочки получается чрезвычайно стабильная конфигурация ядра.

Примерно в то же время независимо от нее немецкий физик Ханс Йенсен построил такую же теорию оболочечной модели ядра. В 1955 году они совместно написали книгу «Элементарная теория оболочечной модели ядра». После награждения Нобелевской премией в 1963 году Гёпперт-Майер сказала: «Сделать работу было вдвое интереснее, чем получить приз за нее».

В 1960 году Марии Гёпперт-Майер предложили университетскую должность с полной занятостью в Калифорнии. К тому времени состояние ее здоровья заметно ухудшилось — случился тяжелый инсульт. Следовало сбавить обороты, но Гёпперт-Майер не остановилась. «Если любишь науку, — сказала она, — хочешь только одного — продолжать работать».

После смерти Гёпперт-Майер Американское физическое общество учредило награду в ее честь, присуждаемую молодым женщинам-физикам в начале их научной карьеры. Любая женщина со степенью кандидата наук может получить деньги, а также возможность выступить с лекциями по теме своих исследований в четырех ведущих научных учреждениях. Чикагский университет также ежегодно присуждает премию имени Гёпперт-Майер достигшей научных успехов молодой женщине-ученому или инженеру. Калифорнийский университету в Сан-Диего проводит ежегодный симпозиум имени Гёпперт-Майер, собирающий женщин-исследователей для обсуждения современной науки.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

- Аверьянов В. В.**
Адаптивное управление техническими системами с использованием нейросетевых технологий.....65
- Kovaleva A. A.**
The use of the electronic document management system «1С:Document Management» in the automation of office work in Belgorod State National Research University.....67
- Орлов М. В.**
Самообучающиеся системы защиты информации: перспективы и ограничения.....68
- Рогожников А. В.**
Система обнаружения и обмена событиями безопасности на базе Suricata для сценариев взаимодействия с ГосСОПКА: архитектура, метрики и методика оценки.....71

ПЕДАГОГИКА

- Баранова Н. В., Бойко Т. В.**
Патриотическое воспитание дошкольников средствами изобразительного искусства.....74
- Белозерова Е. В., Зубкова Н. А.**
Когнитивное развитие обучающихся начальных классов в процессе образования76
- Большакова А. В.**
Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах79
- Веселова Л. А.**
Умные технологии в классе: как ИИ помогает изучать химию80
- Гаджибабаева Н. В.**
Принципы и критерии отбора материалов Bloomberg для обучения переводу финансово-экономических текстов82
- Гущин М. В., Киреев О. А., Храбров С. И.**
Применение технологий оперативного профайлинга при подготовке сотрудников подразделений государственной охраны.....85

- Данилова В. В.**
Современные формы организации досуга школьников.....89
- Данильченко В. П.**
Современные векторы инклюзивного образования: коммуникативные, пространственные и семейные аспекты развития детей с ограниченными возможностями здоровья.....92
- Демчук С. М.**
Формирование позитивного отношения молодежи к воинской службе в процессе военно-патриотического воспитания.....95
- Коротких Е. С.**
Использование наглядности в развитии словаря у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.....98
- Кривошеев И. В.**
Педагогические технологии на уроках русского языка и литературы.....100
- Линник Е. В.**
Летняя практика по физике: как спланировать и реализовать образовательный потенциал.....103
- Матюшенко Е. В.**
Педагогические условия развития мелкой моторики у младших школьников с лёгкой интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения социально-бытовой ориентировке.....105
- Мурзина Е. А.**
Инновационные подходы к социализации и коммуникации дошкольников в современном мире.....107
- Ночвина Н. А.**
Формирование гражданской идентичности и патриотизма в современном образовательном пространстве: технологии и практики109
- Полоневич А. А.**
Тренинг как метод работы педагога-психолога с подростками112

Попова Е. А. Причины и последствия социальной самоизоляции старшеклассников современных школ 115	Шейкин А. В. Развитие личностного потенциала через формирование критического мышления на уроках истории 125
Салеева А. С. Обучаемся с радостью: игры с декоративно- развивающей панелью «Времена года»..... 117	Schimpf A. V. The Implementation of Open Space Technology to foster professional foreign language competence in higher education: a comprehensive transformative framework 128
Сивкова А. Е., Дорожинец А. А., Афанасьева Е. В. Проектирование индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеразвивающего детского сада 120	Юхновский М. В. Дебаты формата Карла Поппера как средство формирования устойчивой мотивации к изучению английского языка в старшей школе 130
Шагизиганова Р. А., Гиззатуллина А. И. Укрепление межнациональных связей между детьми старшего дошкольного возраста через культуру и традиции 123	

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Адаптивное управление техническими системами с использованием нейросетевых технологий

Аверьянов Вадим Владимирович, студент

Научный руководитель: Ахметшина Элеонора Газинуровна, кандидат технических наук, доцент
Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики (г. Самара)

В статье рассматривается современное состояние и перспективы применения нейросетевых технологий в системах адаптивного управления техническими объектами. Выполнен анализ архитектур нейронных сетей, используемых для решения задач идентификации, компенсации возмущений и оптимизации контуров управления в условиях параметрической неопределенности. Особое внимание уделяется методам синтеза нейрорегуляторов, гарантирующих устойчивость замкнутой системы на основе второго метода Ляпунова. Приводятся примеры практической реализации рассмотренных подходов для управления нелинейными объектами, включая системы с дефицитом каналов управления.

Ключевые слова: адаптивное управление, нейронные сети, нейрорегулятор, идентификация, метод Ляпунова, робастность, нелинейные системы, оперативное обучение.

Введение

Современный этап развития теории автоматического управления характеризуется широким проникновением методов искусственного интеллекта, и, в частности, нейросетевых технологий, в практику построения регуляторов для сложных технических объектов. Классические методы адаптивного управления, основанные на линейных моделях, часто сталкиваются с ограничениями при работе с нелинейными системами, характеризующимися высокой размерностью, параметрической неопределенностью и действием несогласованных возмущений.

Как отмечается в ряде работ, нейронные сети (НС) доказали свою эффективность при управлении сложными объектами благодаря способности аппроксимировать нелинейные функции произвольной сложности и адаптироваться к изменяющимся условиям функционирования. Однако, как справедливо указывают Ю. Ф. Мухопад и соавторы, основной недостаток классических многослойных НС, организованных по последовательной схеме — медленная сходимость алгоритмов адаптации в реальном времени, что существенно ограничивает их практическое применение. Существующие схемы нейронного управления часто оказываются либо квазиадаптивными (с настройкой вне темпа процессов), либо недостаточно обоснованными с точки зрения анализа устойчивости.

Целью данной работы является анализ современных методов синтеза адаптивных нейросетевых систем управ-

ления, обеспечивающих устойчивость и требуемое качество переходных процессов, а также обобщение подходов к их практической реализации.

1. Архитектуры нейросетевых регуляторов и методы адаптации

1.1. Структурная организация нейрорегуляторов

В задачах управления техническими системами архитектура нейронной сети должна быть согласована со структурой объекта управления. В работе Мухопад Ю. Ф. рассматривается подход, при котором сложный технологический процесс представляется совокупностью взаимодействующих модулей. Каждый модуль описывается последовательным соединением линейной динамической части (объекта) и нелинейного безынерционного преобразователя, в роли которого выступает однослойный перцептрон.

Математически такой модуль может быть описан системой уравнений состояния, где матрица A параметрически не определена, а вектор B представляет собой настраиваемые весовые коэффициенты нейронной сети. Важным аспектом является выбор функции активации. Для режимов онлайн-обучения предлагается использовать функции, удовлетворяющие условиям секторных ограничений (условиям абсолютной устойчивости), что позволяет применять аппарат функций Ляпунова для анализа стабильности системы.

1.2. Синтез алгоритмов настройки

Ключевое преимущество нейросетевых технологий заключается в возможности оперативной настройки параметров (весов) сети в темпе с процессом управления. Один из наиболее строгих подходов к синтезу таких алгоритмов предложен в работах А. И. Глущенко с соавторами.

Предложенный метод основан на концепции бесперебойного адаптивного управления с эталонной моделью. Регулятор в этом случае состоит из двух частей:

1. Базовая LQ-часть (линейно-квадратичный регулятор), обеспечивающая устойчивость системы в малом.

2. Адаптивный компенсатор на базе многослойной нейронной сети, предназначенный для парирования (уменьшения по норме) несогласованных нелинейных возмущений.

Синтез законов настройки параметров нейронной сети компенсатора осуществляется на основе второго метода Ляпунова в комбинации с методом обратного распространения ошибки. Такой подход позволяет строго аналитически доказать асимптотическую сходимости ошибки слежения за эталонной моделью к нулю (или к заданной области), что критически важно для ответственных технических систем.

2. Обеспечение устойчивости и оптимизация

2.1. Анализ устойчивости

Перенос классических методов теории устойчивости на нейросетевые системы управления является нетривиальной задачей. Для класса абсолютно устойчивых нелинейных систем, к которым могут быть отнесены системы с нейрорегуляторами при определенных ограничениях на функцию активации, возможно применение прямого метода Ляпунова.

Устойчивость нулевого решения системы (невозмущенного движения) определяет работоспособность замкнутого контура управления. В работах, посвященных адаптивному управлению с дефицитом каналов, доказательство устойчивости строится на показе того, что предложенный закон адаптации весов нейросети обеспечивает отрицательность производной функции Ляпунова вдоль траекторий системы.

2.2. Оптимизация контуров управления

Для высокоразмерных технологических процессов актуальной является задача не только стабилизации, но и оптимизации. С. Ю. Тырышкин в своей работе рассматривает методологию прецедентной адаптации контура управления, где нейронная сеть выполняет функцию настройки параметров типовых регуляторов (например, ПИ-регуляторов) в зависимости от текущей ситуации.

В работе также приводятся условия оптимальности использования многослойных архитектур и формулы для

расчета числа межнейронных связей, что позволяет избежать избыточности сети и обеспечить ее работоспособность в реальном времени. Альтернативный подход предлагается в рамках теории автономного адаптивного управления, где используется нейроподобная сеть с изменяемой конфигурацией. Алгоритмы «роста» сети на основе дерева событий позволяют адаптировать не только веса, но и саму структуру сети под решаемую задачу управления, увеличивая эффективность системы в целом.

3. Практическая реализация и примеры

Эффективность рассмотренных теоретических подходов подтверждается результатами численных экспериментов и натуральных испытаний.

— **Балансирующий робот:** В работе и разработанная система адаптивного нейросетевого управления была применена к математической модели двухколесного балансирующего робота LEGO EV3 в среде Matlab/Simulink. Эксперименты подтвердили способность нейросетевого компенсатора эффективно парировать параметрические возмущения в условиях дефицита каналов управления (система с двумя входами, но с несколькими степенями свободы).

— **Управление коптером:** Алгоритмы роста нейроподобной сети, предложенные в рамках теории автономного адаптивного управления, были апробированы при построении системы управления коптером, что показало увеличение «емкости» системы распознавания образов ситуаций при том же количестве нейронов.

— **Технологические процессы:** Обзорные работы обобщают опыт применения нейросетей в сочетании с модальными и нечеткими регуляторами, указывая на перспективность гибридных систем.

Заключение

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Применение нейросетевых технологий в адаптивных системах управления является перспективным направлением, позволяющим решать задачи управления нелинейными объектами в условиях высокой неопределенности.

2. Наиболее строгие и работоспособные решения достигаются при синтезе нейрорегуляторов, базирующихся на фундаментальных положениях классической теории устойчивости (метод Ляпунова, теория абсолютной устойчивости), а не только на эвристических алгоритмах обучения.

3. Для практической реализации критически важным является выбор архитектуры сети (количество слоев, тип функций активации) и метода ее онлайн-настройки, обеспечивающего сходимости за приемлемое время.

4. Дальнейшее развитие исследований лежит в области создания гибридных систем, объединяющих нейро-

сетевую аппроксимацию, робастное и адаптивное управление, а также в разработке методов гарантированного

обеспечения устойчивости на всем множестве возможных режимов работы технической системы.

Литература:

1. Мухопад Ю. Ф., Пашков Н. Н., Сизых В. Н. Адаптивные методы нейроруправления для одного класса абсолютно устойчивых систем // *Фундаментальные исследования*. — 2015. — № 12 (часть 6). — С. 1234–1240.
2. Глущенко А. И., Петров В. А., Ласточкин К. А. Адаптивное нейросетевое управление нелинейными объектами с дефицитом каналов управления на примере двухколесного балансирующего робота // *Проблемы управления*. — 2021. — № 5. — С. 34–47. DOI: 10.25728/ru.2021.5.3.
3. Тырышкин С. Ю. Нейросетевая оптимизация в автоматизированных системах управления высокоразмерными технологическими процессами // *Доклады ТУСУР*. — 2025. — Т. 28, № 2. — С. 153–159. DOI: 10.21293/1818-0442-2025-28-2-153-159.
4. Шагин А. В., Лось А. В. Анализ применения нейросетевых технологий в адаптивных системах управления // *Электронные информационные системы*. — 2023. — № 3. — С. 86–96.

The use of the electronic document management system «1C:Document Management» in the automation of office work in Belgorod State National Research University

Kovaleva Anastasia Alexandrovna, master’s student
Belgorod State National Research University

The article examines the implementation process and the potential of the 1C:Document Management system at Belgorod State University. The article analyzes the prerequisites for switching from previously used systems (Delo, Infosed) due to the inefficiency of working in a fragmented digital environment. The key features and advantages of the new system are described in detail, as well as the potential risks associated with the transition to paperless technologies. The article concludes that 1C:Document Management plays a significant role in optimizing the university’s administrative and academic processes.

Keywords: *electronic document management, digitalization, BelSU, automation, documentation, paperless technologies.*

Modern Russian society is characterized by widespread digital transformation, which affects many areas of activity, including education. Electronic document management systems (EDMS) are an integral part of corporate and government management.

An electronic document management system is a unified electronic space that converts an organization’s paperwork into a digital format, simplifying all stages of document management [1]. This system ensures efficient creation, processing, storage, and execution of documents. Its use significantly reduces time and material costs, and enhances the transparency of business processes. Higher education institutions also need up-to-date solutions for document management. The transition to paperless document management will allow the university to increase its competitiveness and the quality of its educational services.

Belgorod State National Research University uses several electronic document management systems at once, for example: «InfoBelGU: Document Management/Business», «InfoSED: Document Management», «1C: Salary and personnel of a public institution». This practice is conditioned by the different needs of the structural units. But the parallel use of several unrelated EDMS has certain problems:

1. The complexity of integration — each platform has its own means of implementation, and if something changes (for example, a new legislative norm is coming out), all integration solutions have to be finalized simultaneously. This requires the resources of the IT department;
2. It is extremely difficult for university departments responsible for information systems to carry out unified centralized control over document flows and receive reports, since the data is distributed across different platforms;
3. Many employees have to master work in several interfaces at once, which reduces overall user satisfaction and work efficiency. People face difficulties in finding and losing documents due to the multitude of accounting systems;
4. You will not be able to create a single archive — each platform stores documents separately in its own directories;
5. Using three systems leads to high financial costs for paying for software licenses and technical support. For example, if a company has three accounting systems and two provider platforms, six integration modules will be required, which increases support costs.

To avoid shortcomings, the management of Belgorod State National Research University decided to implement a single

digital platform that will combine all services for working with electronic documents. This will automate processes and avoid disparate solutions. The choice fell on the «1C:Document management».

«1C:Document management» is not just an automated document accounting system, but a comprehensive platform for managing an organization's business processes [2]. Its implementation opens up a number of significant advantages for the university.

This system combines all types of documents into a single information space: organizational, administrative, personnel, accounting, financial, incoming and outgoing correspondence — all in a single database. This ensures transparency of all processes. «1C:Workflow» allows you to set up complex document routes with set deadlines. Due to this, the processes of approving orders, contracts, and memos are accelerated and the loss of the document «in the drawer» is eliminated.

In my opinion, the most important advantage for BelSU is the possibility of deep integration with products already in use on the 1C platform, such as 1C:Accounting», «1C:Salary and personnel», «1C:Medicine» and others. That is, a single information environment unites the disparate areas of the university's activities into an integrated system.

In 1C:Document management» management can put orders and decisions of the BelSU Academic Council directly in the system, monitor their execution in real time and promptly receive reports.

The system has built-in tools for discussing documents, creating joint tasks and projects, which contributes to effective teamwork of employees from different departments.

The system ensures full compliance with the norms of Russian legislation in the field of documentation management and

archival affairs, including the requirements for the use of an electronic signature.

But despite the obvious advantages, the complete abandonment of paper documents carries certain risks that must be taken into account. First of all, these are possible failures in the operation of server equipment, data loss due to cyber attacks or human factors. To minimize them, a well-thought-out backup and information security policy is necessary. Insufficient legal elaboration of issues related to the legal force of electronic documents in certain situations requires careful methodological support for such a transition. Already at the initial stage of implementation, there is staff resistance to innovations, «digital anxiety» and the need for mass retraining of employees. An important element is the conduct of explanatory work and the organization of step-by-step training.

So, the introduction of such a system as 1C:Document management» at Belgorod State National Research University is a logical and strategically important step towards the digital transformation of the university. Such a system will eliminate the key disadvantages of the previous stage of automation related to the fragmentation of information systems.

Consolidation of office work on a single, integrated and functional platform will significantly improve the efficiency of administrative activities, minimize the time spent by employees and strengthen control of management processes. For employees who are document scientists, secretaries, HR staff and archivists, studying and working with a system such as 1C:Document management» is not only of academic, but also of great practical interest, forms competencies that are in demand in the modern labor market.

A single digital platform will create an integrated ecosystem for working with electronic documents, ensure resource savings, user convenience and reliability of business processes.

References:

1. «Системы электронного документооборота: виды, функции, плюсы и минусы» [Электронный ресурс] // Финансы Мэйл. — URL: <https://finance.mail.ru/card/sistemy-ehlektronnogo-dokumentoooborota-1145/> (дата обращения 10.03.2026).
2. «Обзор возможностей «1C:Документооборот 8» [Электронный ресурс] // Клерк. — URL: <https://www.klerk.ru/blogs/rgsoft/633474/> (дата обращения 10.03.2026).

Самообучающиеся системы защиты информации: перспективы и ограничения

Орлов Михаил Вячеславович, студент

Научный руководитель: Скуднев Дмитрий Михайлович, кандидат технических наук, доцент
Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тянь-Шанского

В статье рассматривается современное состояние и перспективы развития самообучающихся систем в контексте обеспечения информационной безопасности. Анализируются архитектурные принципы построения таких систем, выявляются их преимущества и недостатки.

Ключевые слова: информационная безопасность, машинное обучение, обнаружение вторжений, нейронные сети, адаптивная защита.

Self-learning information security systems: prospects and limitations

The article examines the current state and prospects for the development of self-learning systems in the context of information security. The architectural principles of building such systems are analyzed, their advantages and disadvantages are revealed.

Традиционные средства защиты информации (СЗИ), такие как межсетевые экраны и антивирусы, основаны на сигнатурном анализе и статических правилах. Они эффективно выявляют известные атаки, но их возможности ограничены в случае полиморфного вредоносного кода и целевых атак. В ответ на этот вызов возникло новое направление: применение методов машинного обучения (Machine Learning, ML) для создания самообучающихся систем защиты. Такие системы способны находить аномалии и адаптироваться к меняющейся среде без прямого участия человека.

Целью работы является анализ перспектив внедрения самообучающихся систем в контур безопасности корпоративных и государственных информационных систем, а также систематизация ограничений, препятствующих их повсеместному использованию.

Основы самообучающихся систем в области информационной безопасности

Под самообучающейся системой защиты информации понимается программно-аппаратный комплекс, способный изменять свой алгоритм функционирования на основе анализа поступающих данных с сетевого трафика, действиях пользователей и системных событий. В основе таких систем лежат методы искусственного интеллекта.

Можно выделить три основных подхода к построению таких систем:

1. Обучение с учителем (supervised learning). Модель обучается на размеченных наборах данных, где каждый образец классифицируется как «нормальный» или «вредоносный». Данный подход применяется для классификации трафика и обнаружения вредоносного ПО [1].

2. Обучение без учителя (unsupervised learning). Модель анализирует немаркированные данные и самостоятельно выделяет аномалии (кластеры отклонений). Ключевой метод для обнаружения неизвестных атак (zero-day) [1].

3. Обучение с подкреплением (reinforcement learning). Система взаимодействует со средой и учится на опыте, выбирая оптимальную стратегию реагирования на инцидент. Например, блокировка или изоляция узла [1].

Перспективы применения и преимущества

Внедрение самообучающихся алгоритмов открывает качественно новые возможности для защиты информации.

1. Обнаружение неизвестных угроз. В отличие от сигнатурного анализа, ML-модели могут выявлять вредо-

носную активность по последовательностям вызовов API, аномальной сетевой телеметрии, даже если сам вредоносный файл ранее не встречался. Исследования показывают, что применение рекуррентных нейронных сетей (RNN) позволяет значительно снизить долю ложных срабатываний при обнаружении шифровальщиков по сравнению с традиционными методами [2].

2. Адаптивность. Полиморфные вирусы меняют свой код, но их поведение (паттерны) остается неизменным [3]. Самообучающаяся система, анализирующая поведенческие факторы, способна идентифицировать угрозу вне зависимости от ее синтаксической оболочки.

3. Автоматизация реагирования. Система класса SOAR (Security Orchestration, Automation and Response), усиленные ML, могут не только детектировать инцидент, но и автоматически применять контрмеры, предоставляя аналитику уже готовый пакет данных для расследования [4].

Ограничения и уязвимости самообучающихся систем

Несмотря на высокий потенциал, применение самообучающихся систем сопряжено с рядом ограничений, которые часто замалчиваются в маркетинговых материалах.

1. Проблема качества данных. Эффективность модели напрямую зависит от полноты и репрезентативности обучающей выборки. Собрать выборку, включающую все виды легитимной активности и все возможные атаки, невозможно. Это приводит к проблеме дрейфа концепций, когда модель, обученная на данных годичной давности, перестает корректно работать в изменившейся инфраструктуре предприятия.

2. Уязвимость к состязательным атакам. Специфическим ограничением для ML в ИБ является возможность обмана модели. Злоумышленники могут модифицировать вредоносное ПО таким образом, чтобы оно воспринималось классификатором как легитимное [5]. Например, внесение небольших возмущений в изображение (если речь идет о стеганографии) или в сетевой пакет может привести к ошибочной классификации с высоким процентом уверенности. Это называется состязательным машинным обучением.

Схема состязательной атаки представлена на рис. 1.

3. Проблема интерпретируемости «Черный ящик». Большинство эффективных моделей являются неинтерпретируемыми. Специалист по ИБ получает лишь факт «Аномалия», но не может отследить логику принятия решения. В юридическом поле или при расследовании



Рис. 1. Схема состязательной атаки

серьезных инцидентов отсутствие объяснений для блокировки тех или иных действий является критическим недостатком.

4. Ресурсоемкость. Обучение и применение сложных моделей требует значительных вычислительных мощностей. Развертывание таких систем на периферийных устройствах (IoT) или в legacy-инфраструктуре затруднительно.

Заключение

Подводя итог, можно сказать, что самообучающиеся системы действительно меняют подход к защите информации. Машинное обучение позволяет замечать то, что человек или простая программа могут пропустить: не-

обычное поведение программы, странные запросы в сети или действия, похожие на атаку.

Однако у таких систем есть и слабые места. Если злоумышленник знает как устроена нейросеть, он сможет обмануть ее, подменив данные. Также нельзя забывать, что алгоритмы часто работают как «черный ящик»: мы видим результат, но не всегда понимаем, почему система приняла то или иное решение. А для расследования инцидентов это очень важно.

Таким образом, оптимальный подход сегодня — не замена человека ИИ, а их совместная работа: алгоритмы берут на себя рутину и поиск аномалий, а специалист разбирается в сложных случаях. Дальнейшее развитие прозрачных и устойчивых к атакам моделей повысит доверие к системам и обеспечит их массовое внедрение.

Литература:

1. Три метода обучения нейросетей: с учителем, без учителя, с подкреплением. — Текст: электронный // Yandex Practicum: [сайт]. — URL: <https://practicum.yandex.ru/blog/mashinnoe-obuchenie-s-uchitelem-i-bez/> (дата обращения: 01.02.2026).
2. Отрасли в фокусе: машинное обучение для обнаружения угроз кибербезопасности. — Текст: электронный // python-3.com: [сайт]. — URL: <https://ru.python-3.com/?p=5460> (дата обращения: 01.03.2026).
3. Полиморфный вирус. — Текст: электронный // sberbank.ru: [сайт]. — URL: <https://www.sberbank.ru/ru/person/kibrary/vocabulary/polimorfnyj-virus> (дата обращения: 01.03.2026).
4. SOAR: Управление инцидентами кибербезопасности. — Текст: электронный // mosregdata.ru: [сайт]. — URL: <https://mosregdata.ru/article/soar-security-orchestration-automation-response> (дата обращения: 02.03.2026).
5. Колесниченко, М. Д. Об уязвимости искусственных нейронных сетей к состязательным атакам / М. Д. Колесниченко. — Текст: непосредственный // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, посвященной Дню космонавтики. В 3-х томах. — Красноярск, 2020. — С. 228–229.

Система обнаружения и обмена событиями безопасности на базе Suricata для сценариев взаимодействия с ГосСОПКА: архитектура, метрики и методика оценки

Рогожников Александр Вячеславович, студент магистратуры
Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана

Рост требований к мониторингу сетевой безопасности на объектах повышает значимость не только средств детектирования (IDS/IPS), но и инженерных механизмов нормализации, корреляции и надёжной доставки событий в центры мониторинга и реагирования, а также в контуры, связанные с ГосСОПКА. В статье рассматривается архитектурный подход к построению узла обмена событиями безопасности поверх сетевого сенсора Suricata: от модели данных EVE-JSON и корреляции по `flow_id` до организации буферизации (`outbox`), подтверждений приёма и измеримых метрик качества (DR/FPR) и эксплуатационных характеристик (процентильная задержка AL95). Нормативный контекст взаимодействия с ГосСОПКА рассматривается на уровне общих требований к представлению сведений о компьютерных инцидентах и сроков/порядка их направления. Показано, что воспроизводимая методика экспериментов на открытых PCAP-наборах и стандартные метрики позволяют объективно сравнивать конфигурации сенсора и интеграционного слоя, а также готовить систему к последующей адаптации под официальные регламенты подключения.

Ключевые слова: ГосСОПКА, IDS, Suricata, EVE-JSON, `flow_id`, нормализация событий, `outbox`, надёжная доставка, DR, FPR, AL95, `tcp replay`, CSE-CIC-IDS2018.

Федеральный закон № 187-ФЗ «О безопасности критической информационной инфраструктуры Российской Федерации» задаёт правовую рамку обеспечения безопасности КИИ и определяет контуры государственного реагирования. Официальная публикация закона доступна на государственном портале правовой информации. Также НКЦКИ (CERT-GOV-RU) указывает 187-ФЗ как правовую основу, которая «даёт определение ГосСОПКА, её силам и средствам».

При этом нормативные требования к представлению информации о компьютерных инцидентах в ГосСОПКА конкретизируются в подзаконных актах. В частности, приказ ФСБ России № 367 устанавливает перечень информации и порядок её представления, а на странице НКЦКИ подчёркивается обязанность передавать сведения о компьютерных инцидентах в НКЦКИ не позднее 24 часов с момента обнаружения и перечисляются способы передачи. Факт официального опубликования приказа отражён также в «Российской газете».

В инженерном плане это означает необходимость выстраивать не только детектирование, но и каналируемый, измеримый и устойчивый процесс подготовки и доставки событий безопасности: структурирование/нормализация телеметрии IDS, корреляция и дедупликация, надёжная доставка с подтверждениями и журналированием, измерение качества обнаружения и эксплуатационных характеристик доставки [1] [2] [3] [4].

В качестве источника телеметрии в статье рассматривается Suricata, так как она предоставляет документированный вывод событий через EVE-JSON и описывает его как «`firehose approach`» (единый поток журналов разных типов) [4].

Почему именно «узел обмена» поверх IDS

На практике IDS производит разнотипные события: сигнатурные срабатывания (`alert`), данные о потоках (`flow`), протокольные события (`http`, `dns`, `tls`), сообщения об аномалиях и т. п. Suricata прямо указывает, что EVE-вывод может включать `alerts`, `anomalies`, `metadata`, `file info` и протокольные записи и что наиболее распространённый вариант — «`firehose`», когда всё идёт в один файл [4] [5].

Если внешнему контуру (SOC/SIEM/центр реагирования) требуется стабильная структура данных и минимизация неоднозначности, «сырой» EVE-поток целесообразно преобразовывать в нормализованное внутреннее событие, которое:

- фиксирует обязательные атрибуты (время, тип, `src/dst`, критичность, идентификаторы корреляции);
- сохраняет ссылку на исходное событие (для аудита и расследований);
- имеет единый формат вне зависимости от конкретного `event_type`.

Особое значение имеет корреляция: поле `flow_id` в EVE-JSON предназначено для связи протокольных событий, `flow`-логов и «`evidence`» с `alert`-событиями и метаданными, относящимися к одной сессии/потоку. Это облегчает агрегацию событий вокруг инцидента и снижает шум в последующей аналитике [5].

Референсная архитектура узла обмена событий

Предлагаемая архитектура реализует конвейер:

1. Sensor (Suricata) →
2. Collector (потокочное чтение `eve.json`, ND-JSON-парсинг, фильтрация типов) →

3. Mapper/Normalizer (маппинг полей, валидация схемы, присвоение event_id, опциональная дедупликация) →
4. Outbox (локальная очередь/журнал для устойчивости) →
5. Sender (доставка, ретраи, таймауты, журналирование) →
6. Receiver (приём, фиксация time_rcv, сохранение) →
7. Monitor (метрики качества и эксплуатации).

Outbox как основа устойчивости

Требование «не потерять событие при недоступности приёмника» в практических системах часто реализуется через outbox-паттерн: запись в локальную очередь перед отправкой и удаление только после подтверждения приёма. Такой механизм обеспечивает как минимум семантику at-least-once (с риском дублей, которые снимаются event_id и дедупликацией), что критично для последующего формирования доказуемой хронологии инцидента.

Что такое «корректное событие»

Для эксплуатационной пригодности важно отличать «принято» от «правильно сформировано». Поэтому вводится метрика корректности формата (например, доля событий, прошедших валидацию обязательных полей). Это упрощает контроль качества интеграционного слоя независимо от качества детектирования сенсора.

Метрики: качество детектирования и эксплуатационные характеристики

Метрики детектирования (DR, FRP)

Для оценки детектирования используются TP/FP/TN/FN. NIST IR 7972 даёт определение Detection Rate (DR) как $TP/(TP+FN)$.

False Positive Rate (FPR) обычно задаётся как $FP/(FP+TN)$; эта формула приведена, например, в справочной статье о FPR [9] [10].

На практике важно фиксировать единицу оценки: интервал атаки, поток (flow_id), сессия или иной объект. Иначе метрики превращаются в «счётчик алертов» и теряют интерпретируемость.

Метрика задержки AL95

Пусть $L_i = \text{time}_i^{\text{rcv}} - \text{time}_i^{\text{gen}}$ — задержка доставки i -го события. Для оценки «хвоста» задержек используется 95-й перцентиль: $AL95 = P95(\{L_i\})$. NIST Dataplot определяет p -й перцентиль как значение, ниже которого находится p % данных (и выше которого — $(1-p)$ % данных) [8].

Перцентильная метрика более устойчивая к выбросам и лучше отражается качество обслуживания

при burst-нагрузках и кратковременных сбоях сети/приёмника.

Воспроизводимая методика экспериментов

Данные и трафик

Для экспериментальных прогонов удобно использовать открытые наборы данных. Страница UNB/CIC описывает CSE-CIC-IDS2018: датасет организован по дням, включает сырые PCAP и логи по машинам, а также извлечённые признаки; допускается использование PCAP для собственного извлечения признаков.

Подача трафика на сенсор

Для реплея PCAP применяется tcpreplay. Документация показывает базовый запуск `tcpreplay -i eth0 sample.pcap` и управление скоростью через `-mbps`. Это позволяет проводить воспроизводимые прогоны и сравнивать конфигурации сенсора и интеграционного слоя [6].

План прогонов

Рекомендуемый набор прогонов (минимум):

- E1 (функциональный): проверка корректности маппинга и схемы, доля валидных событий.
- E2 (качество): расчёт DR/FPR на размеченных интервалах/flows [9].
- E3 (устойчивость доставки): недоступность приёмника → поведение outbox, потери, восстановление.
- E4 (нагрузка): рост интенсивности → распределение задержек, AL95.

Такая методика разделяет качество детектирования (зависит от правил и сенсора) и качество доставки/обмена (зависит от outbox/sender/receiver и сети), что упрощает инженерные выводы.

Обсуждение применимости к сценариям взаимодействия с ГосСОПКА

С точки зрения нормативного контекста ключевым является наличие процесса, который позволяет:

- своевременно формировать сведения об инцидентах,
- сохранять доказуемые артефакты (что было обнаружено, когда, какие меры предприняты),
- обеспечить соблюдение сроков и порядка представления сведений, установленных приказом ФСБ № 367 [3].

Предложенная архитектура не утверждает «соответствие ведомственному формату телеметрии», так как конкретные технические интерфейсы зависят от регламентов подключения. Однако она создаёт проверяемую основу для адаптации: нормализованный формат и маппинг позволяют настроить требуемые поля; outbox и журналирование — обеспечить доказуемость доставки; метрики —

подтверждать качество обнаружения и эксплуатационную пригодность.

Архитектура узла обмена событий безопасности поверх Suricata позволяет отделить задачи детектирования от задач обмена и доставки: EVE-JSON даёт структурированный поток событий, flow_id обеспечивает корреляцию по сессиям/потокам, outbox-паттерн повышает устойчи-

вость доставки, а связка метрик DR/FPR и AL95 делает систему измеримой. Нормативные требования к порядку представления информации об инцидентах в ГосСОПКА (в т. ч. сроки и способы направления) задают организационные ограничения, которым система обмена должна соответствовать на уровне процессов и доказуемых артефактов.

Литература:

1. Официальное опубликование: Федеральный закон от 26.07.2017 № 187-ФЗ «О безопасности критической информационной инфраструктуры Российской Федерации». <https://publication.pravo.gov.ru/document/view/000120170726002> (дата обращения 10.03.2026)
2. НКЦКИ (CERT-GOV-RU). Правовые основания (187-ФЗ и др.). <https://www.cert.gov.ru/materialy/pravovye-osnovaniya> (дата обращения 10.03.2026)
3. НКЦКИ (CERT-GOV-RU). Приказ ФСБ России № 367: перечень и порядок представления информации в ГосСОПКА (в т. ч. указание на срок 24 часа). <https://www.cert.gov.ru/materialy/pravovye-osnovaniya/prikaz-fsb-rossii-ot-24-07-2018-g-367-ob-utverzhdenii-perechnya-informatsii-predstavlyаемой-v-gosso> (дата обращения 10.03.2026)
4. Suricata Documentation. Eve JSON Output (описание EVE и «firehose approach»). <https://docs.suricata.io/en/latest/output/eve/eve-json-output.html> (дата обращения 11.03.2026)
5. Suricata Documentation. Eve JSON Format (flow_id и корреляция событий одного session/flow). <https://docs.suricata.io/en/latest/output/eve/eve-json-format.html> (дата обращения 11.03.2026)
6. tcpreplay Wiki. tcpreplay (реплей PCAP, параметр —mbps). <https://tcpreplay.appneta.com/wiki/tcpreplay.html> (дата обращения 11.03.2026)
7. UNB/CIC. CSE-CIC-IDS2018 Dataset (организация по дням, PCAP/логи, признаки). <https://www.unb.ca/cic/datasets/ids-2018.html> (дата обращения 11.03.2026)
8. NIST Dataplot Reference Manual. Percentile (определение p-го перцентиля). <https://www.itl.nist.gov/div898/software/dataplot/refman2/auxillar/percenti.htm> (дата обращения 12.03.2026)
9. NIST IR 7972. Performance Metrics... (DR = TP/(TP+FN) и др.). <https://nvlpubs.nist.gov/nistpubs/ir/2014/NIST.IR.7972.pdf> (дата обращения 12.03.2026)
10. Wikipedia. False positive rate (FPR = FP/(FP+TN)). https://en.wikipedia.org/wiki/False_positive_rate (дата обращения 12.03.2026)

ПЕДАГОГИКА

Патриотическое воспитание дошкольников средствами изобразительного искусства

Баранова Наталья Васильевна, воспитатель;

Бойко Татьяна Владимировна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 20 станции Варениковской муниципального образования Крымский район (Краснодарский край)

В статье раскрывается потенциал изобразительного искусства как эффективного средства патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Обосновывается значимость художественно-эстетической деятельности для формирования у детей чувства любви к Родине, уважения к культурному наследию и национальной идентичности. Описаны различные виды изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация, ознакомление с народными промыслами), способствующие эмоциональному восприятию образов родного края. Представлены практические рекомендации по организации занятий, интегрирующих художественное творчество и патриотические темы. Делается вывод о том, что через визуальные образы и творческий процесс у дошкольников закрепляются нравственные ценности и чувство гордости за свою страну.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, дошкольный возраст, изобразительное искусство, художественная деятельность, культурное наследие, нравственно-патриотические чувства, родной край, творчество, национальная идентичность.

Проблемы нравственного развития человека неизменно волновали общество, оставаясь ключевыми во все времена. В условиях современного роста жестокости проблема нравственного воспитания становится более актуальной. Воспитательные просчеты, возникающие из-за противоречий между тем, чему учат и тем как живут [4].

Вопрос гражданско-патриотического воспитания не теряет своей актуальности с древнейших времён. С тех пор как возникло первое государство, он встал перед человечеством.

В современных условиях патриотизм — это преданность Родине, подкреплённая защитой её культурной уникальности. В наше время очень часто мы слышим такие слова: «утрата моральных принципов», «разложение социума». В настоящее время вопросы нравственного воспитания детей приобретают особую значимость. Изменяются эпохи, меняется сам человек, одно неизменными остаются стремления души к добру, любви, свету, красоте и истине [1].

Патриотизм формируется в ходе жизненного пути личности, находящейся в определённой социокультурной среде. С самого появления на свет человек неосознанно, инстинктивно привыкает к окружающему миру — к природе, традициям и образу жизни своей страны, к обычаям и быту своего народа. Таким образом, основой патриотического сознания становятся глубоко укоренённые переживания любви и преданности собственной культуре, на-

роду и земле, воспринимаемым как родная, естественная и знакомая среда существования [5].

До того, как ребёнок сможет переживать за трудности своей страны, ему необходимо освоить чувство сочувствия как универсальное человеческое качество. Восхищение величием родной земли, её природной изящностью и богатством появляется лишь тогда, когда он учится замечать прекрасное в повседневном окружении.

Одним из самых мощных инструментов влияния является искусство — литература, музыка, народные художественные традиции, живопись. Оно выражает мысли и чувства образами, что особенно понятно близко детям дошкольного возраста [1].

Уже с первых дней жизни у ребенка проявляется потребность во внешней гармонии доброжелательности. Освоив базовые движения, он уже тянется к яркой, привлекательной игрушке, замерев от звуков музыки. Подрастая, начинает внимательно разглядывать картинки в детской книжке и старается самостоятельно передать свою собственную красоту — чертежи на листе бумаги. Необходимо научить ребёнка воспринимать окружающую действительность через призму искусства [3].

Искусство способствует восприятию детьми дошкольного возраста того, что невозможно увидеть напрямую в повседневной обстановке. Оно формирует эмо-

циональную атмосферу, благоприятную для усвоения учебных материалов.

Воспитание дошкольников с точки зрения нравственности и патриотизма — понятие многогранное. Основой его выступает развитие у ребенка моральных переживаний. Этот процесс представляет собой сложную педагогическую работу, являющуюся одной из ключевых целей детского сада. Многие впечатления ребёнка остаются незамеченными во взрослом восприятии, однако проходя через призму детского восприятия, оказывают существенное влияние на формирование гражданской позиции и личности, преданной Родине [4].

Следует расширять кругозор ребёнка, его опыт и отношение к истории страны не только на традиционных мероприятиях по нравственному патриотическому воспитанию, но и в процессе творческой художественной деятельности. От взрослого во многом зависит формирование интереса у ребёнка, поэтому ключевую роль играет активная позиция педагога, его стремление и умение донести до детей чувство принадлежности к родной стране. Обычное занятие рисованием, проведённое изолированно, даёт минимальные результаты в плане получения глубоких знаний по теме. Поэтому важно систематически углублять и обогащать получаемые сведения. Наиболее эффективными станут комплексные, интегрированные занятия, а также совместная работа в рамках образовательных проектов в центре изобразительного искусства. Нравственные установки не складываются у ребёнка автоматически — для их закрепления требуется целенаправленная работа с использованием специальных методик, материалов и этапов обучения [2].

Согласно ФГОС ДО, «Художественно-эстетическое развитие» включает формирование основ ценностно-смыслового восприятия художественных произведений (словесных, музыкальных, изобразительных, природных); становления умения видеть красоту в окружающей действительности; ознакомление с базовыми жанрами искусств; а также организацию свободной творческой деятельности детей (рисование, лепка, конструирование, музыкальное исполнение [6].

Формирование у детей художественного сознания и развитие их способности испытывать эстетические чувства — одна из самых важных задач современности: структура воспитательной деятельности с детьми дошкольного возраста, направленной на формирование нравственных ценностей и патриотизма посредством художественного творчества, организована следующим образом.

Воспитывать в детях чувство преданности Родине и уважение к её культурному наследию: для малышей патриотизм проявляется не в сложных политических концепциях, а формируется через непосредственное восприятие и эмоциональное отклик на знакомые явления: родную землю, окружающую природу, обычаи и традиции.

Развивать у детей понимание своей Родины, включая её природные богатства, культурное наследие и ключевые исторические вехи: этого можно достичь, например, через знакомство с государственными символами (гербом

и флагом), создание изображений знаковых мест родного населенного пункта — деревни или города, а также иллюстраций, посвященных памятным датам и событиям (например, первому полету человека в космос или празднованию Дня Победы).

Познакомить с народными промыслами России, узорами национальной одежды.

Основные задачи, связанные с формированием у дошкольников чувства патриотизма посредством изобразительного искусства, включают:

- развивать нравственно-патриотические чувства через изобразительное творчество и анализ художественных произведений;
- учить понимать художественный образ произведения;
- сформировать представление о жанрах и направлениях изобразительного искусства;
- развивать способности при использовании разных изобразительных материалов;
- формировать чувство любви и уважения к историческому военному наследию;
- развивать модели нравственного поведения, такие как заботливое отношение к родителям, братьям и сёстрам, а также окружающей природной среде, посредством изобразительного искусства.

В процессе патриотического воспитания дошкольников с применением изобразительного искусства могут быть использованы методы, например:

- визуализация информации — использование иллюстраций, фото и видео, демонстрирующих образы Родины, её природу, культуру и исторические моменты;
- применение нестандартных приёмов изобразительной деятельности (живопись пальцами, ладонями, ватными палочками, печать листьями, кляксография) стимулирует интерес и вовлеченность детей в творческий процесс, а также развивает образное мышление и фантазию;
- представление результатов творческой деятельности детей создаёт условия для личного успеха каждого малыша, формируя у него чувство достоинства по отношению к своим достижениям. Выставки детских работ можно проводить в группах, организациях детского сада, а также демонстрировать родителям на собраниях или публичных мероприятиях;
- включение в образовательный процесс других направлений — например, музыки и литературы. Использование песен о Родине, заучивание патриотических стихов и рассказывание сказок о подвигах героев помогает пробудить у детей любовь к собственной культуре.

Формы и виды организации занятий по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста с использованием изобразительной деятельности:

- творческие занятия, посвящённые родной природе, традициям и истории. К примеру, рисунок видов из своей страны, изготовление композиций, отражающих национальные праздники;

– подготовка к мероприятиям — организация творческих мастерских по созданию поздравительных открыток, плакатов и декораций для празднования государственных дней (День Победы, День России и других);

– интегрированные занятия, например, посвящённые различным направлениям творческой деятельности — живописи, музыке, словесному искусству, — способствуют обнаружению единых художественных идей и выделению общих выразительных приёмов в их воплощении.

Практические рекомендации для воспитателей:

– формировать чувство патриотизма — обсуждение родной страны, её культуры и обычаев должно становиться органичной составляющей повседневного диалога.

– вовлечение родителей в патриотическое воспитание посредством совместных инициатив, выставок и мероприятий способствует формированию единого поля общения и развитию патриотических установок как у школьников, так и у взрослых.

Таким образом, систематическое применение средств изобразительного искусства в патриотическом воспитании закладывает основы духовно-нравственного развития личности. Это способствует не только накоплению знаний о культуре и истории страны, но и формированию активной жизненной позиции, чувства гордости и ответственности за судьбу своего Отечества, что является важнейшим условием гармоничного развития гражданина современного общества.

Литература:

1. «От рождения до школы» Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования // Под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. — 368 с.
2. Акинина, Т. М. Духовно-нравственное и гражданское воспитание детей дошкольного возраста // Т. М. Акинина, Г. В. Степанова, Н. П. Терентьева. — М.: Перспектива, 2012. — 246 с.
3. Бородин Е. Н. Культуроцентрический подход в нравственно-патриотическом воспитании детей дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. 2014. № 12.
4. Игнатьев, Е. И. Психология изобразительной деятельности детей. — Изд. 4-е, доп. — М.: Просвещение, 2012. — 205 с.
5. Макарова А. В., Жупинская М. В., Артемова С. И., Котелевская Е. О. Формирование гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников через виды и жанры изобразительного искусства // Интерактивная наука. 2017. № 13.
6. Малышева, О. В. Воспитание чувства патриотизма посредством изобразительного искусства с использованием ИКТ // О. В. Малышева, Т. В. Бердюгина, И. В. Бакирова. — Молодой ученый. — 2020. — № 21 (311). — С. 676–677.

Когнитивное развитие обучающихся начальных классов в процессе образования

Белозерова Елена Викторовна, учитель начальных классов;

Зубкова Наталья Анатольевна, учитель начальных классов

МБОУ СОШ № 74 г. Воронеж

Статья посвящена вопросам развития когнитивных процессов у обучающихся начальных классов. Авторами разработана модель развития когнитивных процессов, проведен сравнительный анализ ее эффективности. Доказано, что развитие когнитивных процессов у младших школьников — это развитие всех видов мыслительных процессов.

Ключевые слова: когнитивное развитие, младшие школьники, педагог, школа, познание мира.

Актуальность исследования. Для достижения успехов в современном обществе человеку требуется гибкое развитие базовых способностей, компетенций и эмоционального интеллекта, опираясь на когнитивные процессы. Эффективным инструментом когнитивного развития обучающихся начальной школы может стать целенаправленное формирование интеллектуальных навыков, направленных на осуществление действий, связанных с когнитивной сферой обучающихся.

Широкие возможности школьного образования позволяют активизировать все сферы личности обучающихся — интеллектуальную, эмоциональную, коммуникативную, творческую.

Вопросам когнитивного развития обучающихся посвящено немало научных исследований. Рассмотрим некоторые научные труды.

Ученые С. С. Гребельник, К. А. Закирова, О. Б. Гилева провели анализ развития когнитивных процессов школьников на фоне цифровой трансформации образования. Сравнительный анализ заключался в сопоставлении и графическом оформлении результатов диагностики. Выявлено, что слабее развито произвольное внимание, в зависимости от возраста. А также у обеих групп младших школьников очень слабо развита слуховая память. Так как от слуховой памяти зависит речевое развитие, следует включать тренировки слуховой памяти в повседневную жизнь [1].

Коллектив авторов Т. В. Ермолова, А. В. Литвинов, Е. А. Балыгина и Н. В. Савицкая описывают зарубежные исследования, раскрывающие особенности нейрокогнитивного статуса в младшем школьном возрасте по ряду направлений. В качестве основных элементов формирования когнитивных компетенций выделены память, дисциплинированность и управление поведением, реакции торможения. Доказана значимость образовательной среды для обучающихся с трудностями обучения в первые школьные годы [2].

О. К. Прокопьева рассмотрела условия развития когнитивных процессов у младших школьников. Автором разработана авторская программа, направленная на развитие сенсомоторных реакций и логического мышления, которые активно стимулируются интеллектуальными играми, физической активностью [3].

Проблеме развития когнитивных процессов уделяли внимание Л. С. Выготский, Джон Р. Андерсон, Жан Пиаже, Дэвид Румельхарт и Джеймс Мак-Клелланд, М. А. Холодная, Р. Солсо, Р. Фрейджер и другие авторы. Все они сходились в едином мнении, что когнитивные процессы необходимо развивать у детей с самого раннего возраста.

Целью исследования стало когнитивное развитие обучающихся начальных классов в процессе образования.

Объектом исследования являлись обучающиеся младших классов.

Предметом исследования стало когнитивное развитие младших школьников в период обучения в начальной школе.

Решались следующие **задачи**: анализ текущего развития младших школьников; выявление причин сложности когнитивного развития; разработка модели когнитивного развития обучающихся начальных классов в процессе образования; выявление эффективности модели.

Методы исследования и исследуемые

В эксперименте приняли участие педагоги и школьники МБОУ СОШ № 74 г. Воронеж. Для исследования когнитивных процессов использовалась корректурная проба (изучение концентрации зрительного внимания), логические задачи (изучение мышления), творческие задания на исследование воображения, использовались методики для изучения памяти и речи.

Примеры заданий.

- а) Сколько чисел между числами 3 и 7?
- б) Толя веселее, чем Катя. Катя веселее, чем Алик. Кто веселее всех?
- в) Найдите общее окончание для всех слов: с...; л...; к...; д...;
- г) Напишите, что произошло на этой картинке. Для описания используйте 8–9 предложений. Сюжет придумайте самостоятельно.



Результаты и их обсуждения

Все занятия по развитию когнитивных процессов у младших школьников проводились в соответствии с требованием ФГОС НО и ФООП НО. Разработанная модель имеет следующую структуру: цель; психические состояния как система восприятия окружающего мира; психические познавательные процессы как последовательное отражение в сознании школьников предметов и явлений объективного мира; системообразующие факторы педагогического процесса, обеспечивающие развитие когнитивных процессов у младших школьников; получение обучающимися начальной школы информации о мире, запечатление в памяти этой информации и преобразование в другие знания; социализация личности обучающегося; результат: развитые базовые способности, компетенции и личностные качества у обучающихся начальной школы, опирающиеся как на когнитивные процессы.



Рис. 1. Модель когнитивного развития обучающихся начальных классов в процессе образования

Проведенные мониторинги показали следующую картину успешности развития когнитивных процессов у обучающихся начальной школы:

- труднее всего развивать логическое и математическое мышление;
- лингвистическое мышление и речь развиты на высоком уровне у одной трети обучающихся. У остальных на уровне выше среднего и на среднем уровне. Есть обучающиеся, нуждающиеся в помощи логопеда (дислексия);
- воображение в разной степени, но развито у всех;
- все виды внимания требуют особого внимания, так как у многих детей низкая концентрация слухового и зрительного внимания.

Таким образом, когнитивное развитие младшего школьника, понимаемое как взаимосвязанный процесс развития когнитивных структур и социально-коммуникативных качеств личности, включает в себя возникновение в психике школьника психологических новообразований и их дальнейшее совершенствование. Поэтому главная задача учителя начальных классов своевременно стимулировать развитие когнитивных процессов.

Литература:

1. Гребельник, С. С. Анализ развития когнитивных процессов школьников на фоне цифровой трансформации образования / С. С. Гребельник, К. А. Закирова, О. Б. Гилева. — Текст: электронный // Актуальные вопросы современной медицинской науки и здравоохранения, 2024. — С. 1121–1127.
2. Нейробиология когнитивных компетенций младшего школьного возраста: новейшие зарубежные исследования [Электронный ресурс] / Т. В. Ермолова, А. В. Литвинов, Е. А. Балыгина, Н. В. Савицкая // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 2. С. 8–20.
3. Прокопьева, О. К. Развитие когнитивной сферы у младших школьников посредством реализации авторской программы «Дум Думыч» / О. К. Прокопьева. — Текст: непосредственный // Исследования молодых ученых: материалы ХСІ Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2024 г.). — Казань: Молодой ученый, 2024. — URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/525/18671>. (дата обращения 02.03.2026)

Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах

Большакова Алена Викторовна, музыкальный руководитель
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 7

В статье автор рассказывает о методике обучения дошкольников игре на детских музыкальных инструментах. В тексте подробно описывается поэтапное обучение с учетом возрастных особенностей.

Ключевые слова: дошкольное музыкальное образование; обучение игре на музыкальных инструментах; детское музицирование; развитие музыкальных способностей.

Музыкальное развитие ребенка в дошкольном возрасте — многогранный процесс, в котором особое место занимает практическое музицирование. Игра на детских музыкальных инструментах не просто дополняет традиционные формы занятий, но и становится мощным стимулом для раскрытия творческого потенциала, формирования музыкального вкуса и преодоления психологических барьеров.

Практическое взаимодействие с музыкальными инструментами дает дошкольникам уникальный опыт: развивает музыкальный слух (звукоточный, тембровый, динамический); формирует чувство ритма; улучшает музыкальную память и внимание; стимулирует творческую активность; помогает преодолеть застенчивость и скованность; учит коллективной деятельности; обогащает эмоциональный опыт; способствует развитию мелкой моторики и координации движений.

В процессе игры проявляются индивидуальные качества ребенка: воля, эмоциональность, способность к концентрации. Дошкольники открывают для себя мир звуковых отношений, учатся осознанно воспринимать красоту различных тембров, что положительно влияет на качество пения и музыкально ритмических движений.

Работа строится на следующих педагогических принципах:

1. Последовательность — постепенное усложнение задач от группы к группе.

2. Возрастная адекватность — подбор инструментов и заданий с учетом психофизиологических особенностей детей.

3. Игровой подход — использование игровых ситуаций и сказочных сюжетов.

4. Комплексное воздействие — сочетание разных видов музыкальной деятельности.

5. Эмоциональная вовлеченность — создание позитивной атмосферы на занятиях.

6. Индивидуализация — учет особенностей каждого ребенка.

Занятия включают как групповые, так и индивидуальные формы работы. На музыкальных занятиях уделяю 5–7 минут знакомству с инструментами, а углубленное освоение провожу в индивидуальной работе и в свободное время.

Поэтапное освоение музыкальных инструментов.

1. Первая младшая группа (2–3 года): знакомство со звуком.

На этом этапе ставлю задачу сформировать первичные слуховые представления: различать звуки по высоте (высокое/низкое звучание колокольчиков, металлофона); узнавать тембры простых инструментов (бубен, погремушка); соотносить динамику звука с характером музыки.

Использую музыкальные игрушки — дудочки, барабаны, погремушки — как средство привлечения внимания и побуждения к активности. Занятия строю в игровой форме: рассматривание и ощупывание инструментов; эксперименты со звукоизвлечением; игра «Погремушки»: под тихую музыку — постукивание перед собой, под громкую — поднятие вверх и встряхивание; ритмодекламация; пальчиковые игры; игры с палочками.

Для создания радостной атмосферы привлекаю сказочных героев, которые приносят инструменты в вол-

шебной корзинке. Это вызывает у малышей живой интерес и желание действовать.

2. Средняя группа (4–5 лет): развитие мелодического слуха.

В этом возрасте ввожу более сложные инструменты и задачи: металлофон — освоение простых мелодий, развитие мелодического слуха и чувства ритма; музыкальный треугольник — знакомство с новым тембром, развитие тембрового слуха.

Игровые методики: «Как тебя зовут?» — угадывание ритма имени; «Веселые молоточки» — воспроизведение простых ритмических рисунков; музыкальные загадки — определение инструмента по звучанию.

Дети учатся не только воспроизводить заданные ритмы, но и придумывать свои, что стимулирует творческое мышление.

3. Старшая группа (5–6 лет): ансамблевое музицирование

На этом этапе обучение строится на взаимосвязи пения и игры на инструментах. Такой подход помогает детям точнее воспринимать высоту звуков, лучше запоминать мелодии и увереннее играть в ансамбле.

Основные задачи: развить звуковысотный слух через пение и игру; научить воспроизводить простые интервалы на инструменте (например, ми–до); сформировать навыки ансамблевого исполнения; закрепить понимание ритма, динамики и формы музыкального произведения.

Методика работы: пение попевки с визуальным сопровождением (показ высоты звуков рукой); закрепление слухового образа (после нескольких повторений дети поют попевку без показа рукой, опираясь только на слух); переход к игре на двух близлежащих звуках (на ме-

таллофоне или другом инструменте дети воспроизводят простейшие интервалы (например, ми–до), опираясь на ранее пропетое); индивидуальное исполнение попевки; групповое воспроизведение. Дети делятся на небольшие подгруппы и играют попевку по очереди или одновременно, отрабатывая синхронность и динамику; ансамблевое исполнение. Завершающий этап — сложенная игра всей группы.

Дети учатся: слушать других участников; соблюдать общий темп и ритм; вовремя вступать и заканчивать партию; передавать динамические оттенки (тихо/громко).

В работе использую разнообразные педагогические инструменты: наглядные материалы: иллюстрации, игрушки, фланелеграф, музыкальные лесенки; аудиозаписи для знакомства с разными тембрами и стилями; музыкально дидактические игры для развития слуха и ритма; творческие задания на импровизацию; элементы театрализации и сказочные сюжеты; сочетание музыки с движением и речью (ритмодекламация).

Регулярные занятия по обучению игре на музыкальных инструментах дают комплексный развивающий эффект: улучшается музыкальная память и внимание; развивается чувство ритма и мелодический слух; формируется творческая активность; повышается уверенность в себе; совершенствуются коммуникативные навыки; появляется интерес к дальнейшему музыкальному образованию.

Таким образом, поэтапное освоение детских музыкальных инструментов становится не только средством музыкального развития, но и важным элементом всестороннего воспитания дошкольника, подготавливая его к успешному обучению в школе.

Умные технологии в классе: как ИИ помогает изучать химию

Веселова Лариса Александровна, преподаватель химии
АНО «Павловская гимназия» дер. Веледниково (Московская область)

Современное образование стремительно меняется под влиянием цифровых технологий. Химия — наука сложная, требующая понимания теории, умения решать задачи и проводить эксперименты. Одним из самых перспективных инструментов в руках педагога становится искусственный интеллект (ИИ). Как же ИИ может помочь учителям и ученикам в освоении этого предмета? *Как учитель химии с многолетним стажем, я вижу огромный потенциал ИИ в повышении эффективности обучения, персонализации образовательного процесса и снижении рутинной нагрузки на педагога.*

Но применяя ИИ на уроках химии, можно столкнуться со следующими проблемами, которые в свою очередь, выступают как вызовы для самого учителя химии:

1. Риск снижения практических навыков.

Если ученики будут полагаться только на виртуальные эксперименты, они могут утратить навыки работы с реальными пробирками и реактивами. Важно сохранять баланс между цифровыми и «живыми» лабораторными работами.

2. Проблема достоверности информации.

ИИ не всегда точен, особенно в сложных вопросах химии. Задача учителя — научить детей проверять данные и не заменять глубокое понимание предмета быстрыми ответами из нейросети.

3. Изменение роли педагога.

Учитель перестает быть единственным источником знаний. Теперь его задача — направлять, мотивировать и помогать анализировать информацию, а не просто транслировать материал.

Какие же технологии на основе ИИ можно использовать на уроках?

1. Персонализированное обучение

Каждый ученик усваивает материал в своем темпе. Раньше учителю приходилось подбирать задания для каждого ученика вручную, учитывая его уровень знаний и темп усвоения материала. ИИ-платформы могут анализировать успеваемость школьников и предлагать индивидуальные задания, адаптируя сложность и форму подачи информации. Например, если ученик плохо разбирается в расчетах по уравнению реакции, алгоритм предложит ему дополнительные тренировочные задачи с подсказками. Или если ученик плохо решает расчетные задачи по молярной массе, система даст ему дополнительные упражнения именно по этой теме, а не заставит перерешивать однотипные примеры.

Такие платформы, как Khan Academy, Socratic, Учи.ру, уже используют алгоритмы адаптивного обучения, и их можно интегрировать в уроки химии.

Алгоритмы ИИ, встроенные в образовательные платформы (например, Khan Academy, Socratic), помогают:

- выявлять пробелы в знаниях и предлагать индивидуальные задания;
- адаптировать сложность задач в реальном времени;
- анализировать успеваемость и давать рекомендации.

2. Виртуальные лаборатории и симуляторы

Не всегда у школ есть возможность проводить все необходимые эксперименты из-за нехватки реактивов или оборудования, а некоторые опыты (например, с токсичными веществами) просто нельзя проводить в классе. ИИ-симуляторы (например, Labster, PhET, ChemCollective, Interactive Simulations) позволяют моделировать химические процессы в безопасной среде, проводить виртуальные эксперименты, смешивать реактивы и наблюдать за реакциями и даже совершать «ошибки» в безопасной среде.

3. Умные помощники для решения задач

Сервисы на основе ИИ (такие как Wolfram Alpha, ChatGPT) помогают разбирать сложные задачи по химии, объясняя каждый шаг решения. Учитель может использовать их как дополнительный инструмент, чтобы показать разные способы расчетов или проверить правильность ответов.

4. Автоматизация проверки работ и обратной связи

Проверка тетрадей, контрольных и лабораторных работ отнимает у учителя массу времени. ИИ-сервисы, такие как ChatGPT, GPT-4, GPT-5, Claude и другие, уже сегодня способны анализировать текстовые ответы учащихся, проверять решения задач и даже давать развернутые комментарии. Например, нейросеть может:

- проверять уравнения химических реакций;
- анализировать логику рассуждений в задачах на расчеты;
- формировать индивидуальные рекомендации для учеников.

Это не заменяет учителя, но освобождает его время для творческой работы с классом.

5. Генерация учебных материалов

С помощью ИИ можно быстро создавать карточки для запоминания, тесты и кроссворды по заданной теме, конспекты и даже интерактивные презентации, генерировать примеры задач с решениями. Например, с помощью ChatGPT или Claude можно быстро разработать сценарий урока по теме «Окислительно-восстановительные реакции» с примерами из жизни, сгенерировать задание на уравнивание реакций или составить кроссворд по теме «Периодический закон».

6. Визуализация сложных процессов

Химия — наука, требующая развитого абстрактного мышления. Многие темы (например, строение атома, механизмы реакций, электронные облака) трудно объяснить без наглядности. ИИ-инструменты помогают создавать:

- 3D-модели молекул (MolView, ChemDoodle);
- анимации химических процессов (например, как происходит диссоциация кислот).

7. Поддержка исследовательской деятельности

ИИ может анализировать научные статьи, помогать в поиске информации для проектов и даже предлагать гипотезы для экспериментов. Ученики, работая с такими инструментами, учатся критически оценивать данные и развивают навыки исследовательской работы.

8. Чат-боты и голосовые помощники

Многие школьники стесняются задавать вопросы на уроке. Чат-боты (ChatGPT или ChemBot) помогают им разобраться в сложных темах в интерактивном режиме. Например, ученик пишет боту: «Почему в реакции нейтрализации выделяется теплота?». А ИИ не только объясняет процесс, но и предлагает примеры, уравнения и даже мини-тест для закрепления материала.

9. Анализ данных и предсказание результатов

Химия — наука, тесно связанная с вычислениями. Современные ИИ-инструменты (IBM Watson, Google DeepMind) могут:

- прогнозировать свойства веществ;
- моделировать кинетику реакций;
- анализировать большие массивы данных (например, в биохимии).

Это открывает перед учениками возможность работать с реальными научными задачами уже в школе.

Несмотря на все преимущества, важно помнить, что ИИ — лишь инструмент, а не замена учителю. Он не может полностью заменить живое объяснение, поддержку и мотивацию, которые дает педагог. Кроме того, необходимо учить школьников критически оценивать информацию, полученную от ИИ, так как алгоритмы иногда допускают ошибки.

Искусственный интеллект открывает новые горизонты в преподавании химии, делая обучение более интерактивным, доступным и персонализированным. Задача учителя — грамотно интегрировать эти технологии в уроки, сохраняя баланс между цифровыми инструментами и классическими методами преподавания.

Литература:

1. Терехина А. И. Химия будущего: Нейросети на уроках // Современный урок. URL: <https://www.lurok.ru/categories/18/articles/91817>
2. Токранова Е. О. Об использовании искусственного интеллекта при создании дидактических материалов // Химия в школе. — 2025. — № 3.

Принципы и критерии отбора материалов Bloomberg для обучения переводу финансово-экономических текстов

Гаджибабаева Нелли Вугаровна, студент магистратуры
Московская международная академия (г. Москва)

Статья посвящена проблеме отбора материалов Bloomberg для обучения переводу финансово-экономических текстов. В условиях цифровизации профессиональной коммуникации традиционные пособия уступают место динамичным источникам, таким как Bloomberg. Цель работы — разработка принципов и критериев отбора материалов с учетом их дидактического потенциала. Проанализированы основные жанры финансово-экономического дискурса на платформе Bloomberg: новостные тексты, аналитические обзоры, корпоративная отчетность, интервью. Предложена система критериев отбора, включающая лингвистические, содержательные и методические параметры.

Ключевые слова: материалы Bloomberg, обучение переводу, финансово-экономический дискурс, отбор текстов, принципы отбора, критерии отбора, дидактический потенциал.

Principles and Criteria for Selecting Bloomberg Materials for Teaching Translation of Financial and Economic Texts

The article addresses the problem of selecting Bloomberg materials for teaching translation of financial and economic texts. In the context of digital transformation of professional communication, traditional textbooks are giving way to dynamic sources such as Bloomberg. The aim of the work is to develop principles and criteria for selecting materials based on their didactic potential. The main genres of financial and economic discourse on the Bloomberg platform are analyzed: news texts, analytical reviews, corporate earnings reports, and interviews. A system of selection criteria is proposed, including linguistic, content-related, and methodological parameters.

Keywords: Bloomberg materials, translation training, financial and economic discourse, text selection, selection principles, selection criteria, didactic potential.

Введение

Цифровая трансформация повлияла на многие сферы профессиональной коммуникации, актуализировав вопрос о пересмотре сложившихся подходов к подготовке специалистов в области переводов. Эта тенденция особенно коснулась специализации финансово-экономического перевода, где информация создается и утрачивает актуальность в режиме реального времени. Традиционный подход к обучению перевода и учебные пособия не могут поспеть за такими изменениями и теряют свой потенциал, в связи с этим интеграция в образовательный процесс профессиональных информационных терминалов (в частности, платформы Bloomberg) приобретает вынужденный характер. В учебном процессе зачастую особое место занимали аутентичные материалы, однако, если раньше это было опционально, то сейчас преподаватели вынуждены использовать свежие материалы, ко-

торые составляют содержательную основу повседневной деятельности финансового переводчика.

Несмотря на то, что в современном мире ведутся исследования по цифровизации образования и финансовому дискурсу, проблема методической выборки контента специализированных терминалов для целей переводческой дидактики остается нерешенной. Перед преподавателем стоит вопрос, по какому алгоритму он может ориентироваться в массиве Bloomberg и отбирать тексты, релевантные задачам обучения. Разрыв между дидактическим потенциалом ресурса и отсутствием инструментария его реализации определяет актуальность данного исследования.

Целью настоящей статьи выступает концептуализация и описание принципов отбора и адаптации материалов информационного терминала Bloomberg для обучения переводу текстов финансово-экономической направленности.

Дидактический потенциал материалов Bloomberg: жанрово-стилистическая характеристика

Традиционные учебные пособия по финансово-экономическому переводу зачастую лимитированы в наборе текстовых жанров. При всей репутационной значимости и всем академическим соответствию, они не закрывают всех потребностей начинающего специалиста при обучении профессиональным задачам. Эту проблему можно искоренить путем обращения к профессиональным терминальным системам. Платформа Bloomberg представляет собой совершенно иной жанр, который включает в себя как традиционные для СМИ форматы, так и специфические жанры профессиональной финансовой коммуникации. Систематизация такого жанрового разнообразия с точки зрения целей обучения переводу составляет задачу данного раздела.

Рассмотрим особенности и перевод таких жанров, как: новостные тексты (news), аналитические обзоры (analysis, outlook), корпоративная отчетность / пресс-релизы (earnings reports) и интервью / комментарии.

Так как в жанровом репертуаре материалов Bloomberg основное место занимают новостные тексты, следует начать обзор особенностей именно с этого жанра и обратиться к трудам Н. Ю. Крючкова и Л. Ю. Глебенко. В работе «Лингвостилистические особенности новостных текстов» авторы наделяют этот жанр такими характеристиками онлайн-среды, как: мультимедийность, интерактивность, сжатые заголовки и актуальность [Крючков, Глебенко, 2023: 131]. В контексте обучения переводу эти особенности приобретают дидактическое измерение: сжатые заголовки позволяют отрабатывать навыки компрессии и выделения ключевой информации, а мультимедийные элементы (графики, котировки) служат визуальной опорой при предпереводческом анализе.

В то время как новостные тексты ориентированы на оперативную передачу факта, наш следующий жанр — аналитические обзоры — характеризуется рядом специфических черт. На примере аналитического отчета (публикация МВФ) становится заметно, что данный жанр представляет собой «коллективный труд нескольких авторов» и «основываются на официальных статистических данных», при этом они могут быть охарактеризованы как «дискуссионный тип текста, не предписывающий конкретных шагов и действий, но подталкивающий к принятию взвешенных решений» [Александрова, Черкунова, Старостина, 2021: 1800]. Эта жанровая специфика в полной мере присуща и аналитическим материалам Bloomberg, что обуславливает особые требования к их переводу.

Корпоративная отчетность/пресс-релизы (earnings reports) так же занимают центральное место в стратегиях раскрытия информации и рассматриваются как один из ключевых жанров стратегической финансовой коммуникации. Особенно важной характеристикой данного жанра выступает коммуникативная сложность: документы реализуют стратегию, сочетающую информирование, убе-

ждение и вовлечение адресата в диалог [Nagengast, 2025]. Указанные характеристики обуславливают высокий дидактический потенциал данного жанра для формирования профессиональных переводческих компетенций.

Наконец, интервью/комментарии. В сочетании с признаками экономического и медийного дискурсов и реализуемых в основном в устной форме, интервью и комментарии экспертов представляют собой гибридный жанр. [Кадимова, 2018: 4]. Лингвистическая специфика жанра проявляется в широком использовании метафор (военных, медицинских, спортивных), которые, как отмечает А. А. Чугунов в своей работе «Русскоязычный и англоязычный финансовый дискурс: метафоры как средство эмоционального воздействия на реципиента», не являются чем-то случайным, а служат достижению прагматических целей [Чугунов, 2014: 168]. Для адекватной передачи таких высказываний при переводе, по наблюдению исследователя, «передачи лишь сведений когнитивного характера будет недостаточно, потому что в данном виде дискурса не менее значима его эмотивная составляющая» [Чугунов, 2014: 168].

Критерии и процедура отбора материалов для обучения переводу

Многообразие жанров, представленных платформой Bloomberg, обуславливает необходимость разработки системы критериев, который позволяют осуществлять методически обоснованный отбор аутентичных материалов для решения конкретных дидактических задач.

Разработка системы отбора материалов Bloomberg требует учета лингвистических характеристик текстов и дидактических задач обучения переводу. И. В. Прихода и Е. В. Живора в своей работе «Критерии отбора аутентичных текстов для формирования готовности будущих переводчиков к профессиональной деятельности» отмечают, что критерии отбора должны видоизменяться в зависимости от этапа профессиональной подготовки. Иными словами, если на начальном этапе доминируют задачи овладения языком, на продвинутом этапе выходит формирование собственно переводческих компетенций [Прихода, Живора, 2025: 240].

Мы рассматриваем процедуру отбора материала как процесс, основанный на системе научно обоснованных принципов, учитывающих специфику как переводческой деятельности, так и самих текстов. В связи с тем, что работа с материалами Bloomberg направлена на профессионально ориентированный этап подготовки, мы выделяем три группы критериев.

Первая группа — лингвистические критерии. К лингвистическим критериям относится специальная лексика [Зайкова: 2009]. Важную роль играет связность текста, его цельность, логика высказывания и смысловая завершенность, а также соответствие текстов лингвистическим параметрам, свойственным для письменной речи [Зайкова: 2009].

В качестве следующей группы мы выносим содержательные критерии — они предполагают учет профессиональной пригодности текстов, иными словами, насколько они соответствуют реальным задачам переводческой деятельности в экономической сфере [Зайкова: 2009]. Особую позицию занимает актуальность информации, ее соответствие текущим экономическим реалиям, что соотносится с выделяемым исследователями «критерием обновляемости» [Прихода, Живора, 2025: 245]. Немаловажным так же является принцип учета межкультурной специфики, предполагающей отбор текстов. Их содержание побуждает студентов сопоставлять профессиональные реалии России и зарубежных стран [Зайкова: 2009].

Последней группой критериев выступают методические. К данному типу критериев относится соответствие этапу обучения, потенциал для создания заданий и объем текста. Существенное значение имеет принцип учета условий образовательной среды. Он предполагает соотношение объема материала текстов с доступным количеством часов, выделяемых дисциплине по переводу [Зайкова: 2009].

В работе «Процедура отбора экономических текстов для обучения студентов письменному специальному переводу» Зайкова И. В. предлагает пошаговую работу над отбором текстов.

Первый этап отбора текстов — определение источников. Источники должны быть разнообразными по жанру и стилю, оставаться актуальными (не старше нескольких лет) и аутентичными. Так же выбранные источники должны издаваться в разных странах и иметь разную тематическую наполняемость, которая соответствует видам деятельности специалиста в области финансово-экономического перевода [Зайкова: 2012].

Второй этап взаимосвязан с первым и дублирует общие принципы отбора текстов. Тексты должны обладать такими же качествами, как и их источники. То есть должна быть аутентичность, тематическая направленность и др. На основе этих принципов выявляются аутентичные экономические тексты разных типов: официально-деловые и коммерческие документы, официально-деловые письма, газетно-журнальные тексты и другие [Зайкова: 2012].

Литература:

1. Александрова Г. Н., Черкунова М. В., Старостина Ю. С. Роль текстовых доминант при переводе аналитических отчетов МВФ (на материале русского и английского языков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2021. — Т. 14, вып. 6. — С. 1799–1804. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tekstovyh-dominant-pri-perevode-analiticheskikh-otchyotov-mvf-na-materiale-russkogo-i-angliyskogo-yazykov/viewer> (дата обращения: 08.03.2026).
2. Зайкова И. В. Принципы отбора экономических текстов для обучения специальному письменному переводу // Вестник Бурятского государственного университета. Сер.: Теория и методика обучения. — 2009. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiipy-otbora-ekonomicheskikh-tekstov-dlya-obucheniya-spetsialnomu-pismennomu-perevodu/viewer> (дата обращения: 09.03.2026).
3. Зайкова И. В. Процедура отбора экономических текстов для обучения студентов письменному специальному переводу // Вестник ИрГТУ. — 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsedura-otbora-ekonomicheskikh-tekstov-dlya-obucheniya-studentov-pismennomu-spetsialnomu-perevodu/viewer> (дата обращения: 09.03.2026).

Третий этап — отбор текстов, которые послужат подспорьем для обучения письменному переводу, специализирующемуся на экономической секторе, например. Особыми принципами отбора остаются профессиональная значимость (текстовые массивы, которые встречаются переводчикам на рабочих местах, в банках и других направлениях); соответствие коммуникативной ситуации (жанры, свойственные деятельности экономиста) и учет образовательных условий [Зайкова: 2012].

Заключение

Проведенное исследование позволило выявить ключевые критерии и принципы отбора аутентичных материалов на примере платформы Bloomberg при подготовке переводчиков в сфере финансово-экономических текстов. Был проанализирован дидактический потенциал основных жанров Bloomberg (новостные тексты, аналитические обзоры, корпоративная отчетность, интервью), а также выявлены их лингвостилистические особенности. В ходе исследования удалось установить, что каждый из рассмотренных жанров обладает специфическими характеристиками (структурными, коммуникативными, языковыми), которые обуславливают особые требования к переводческим стратегиям и, соответственно, к отбору учебных материалов.

В основу системы принципов и критериев отбора вошли такие параметры, как: лингвистические, содержательные и методические. Основными принципами выступили профессиональная значимость, аутентичность, соответствия коммуникативной ситуации, жанрово-стилевого разнообразия, учет межкультурной специфики и актуальность.

Предложенная система позволяет преподавателям осуществлять обоснованный отбор материалов Bloomberg с учетом как объективных свойств текстов (терминологическая насыщенность, жанровая принадлежность, информационная плотность), так и конкретных дидактических задач (этап обучения, объем учебного времени, потенциал для создания заданий).

4. Кадимова Р. Н. Лингвопрагматическая характеристика делового интервью как жанра франкоязычного экономического дискурса: автореф. дис. канд. филол. наук. — Уфа, 2018. — URL: <https://www.dissercat.com/content/lingvopragmaticheskaya-kharakteristika-delovogo-intervyu-kak-zhanra-frankoyazychnogo-ekonomi> (дата обращения: 08.03.2026).
5. Крючков Н. Ю., Глебенко Л. Ю. Лингвостилистические особенности новостных текстов // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. — 2023. — № 4(53). — С. 128–134. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostilicheskie-osobennosti-novostnyh-tekstov/viewer> (дата обращения: 07.03.2026).
6. Прихода И. В., Живора Е. В. Критерии отбора аутентичных текстов для формирования готовности будущих переводчиков к профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. — 2025. — № 2. — С. 240–249. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-autentichnyh-tekstov-dlya-formirovaniya-gotovnosti-buduschih-perevodchikov-k-professionalnoy-deyatelnosti/viewer> (дата обращения: 10.03.2026).
7. Чугунов А. А. Русскоязычный и англоязычный финансовый дискурс: метафоры как средство эмоционального воздействия на реципиента // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2014. — № 4. — С. 167–174. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkojazychnyy-i-angloyazychnyy-finansovyy-diskurs-metafory-kak-sredstvo-emotsionalnogo-vozdeystviya-na-retsipienta/viewer> (дата обращения: 07.03.2026).
8. Bloomberg: официальный сайт. — URL: <https://www.bloomberg.com/> (дата обращения: 10.03.2026).
9. Nagengast M. Rhetoric and Language in Strategic Financial Communication: Earnings Announcements as Means of Impression Management // International Journal of Strategic Communication. — 2025. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1553118X.2025.2583142> (дата обращения: 09.03.2026).

Применение технологий оперативного профайлинга при подготовке сотрудников подразделений государственной охраны

Гущин Михаил Вадимович, кандидат психологических наук, сотрудник;

Киреев Олег Анатольевич, сотрудник;

Храбров Степан Игоревич, сотрудник

Воронежский институт правительственной связи (филиал) Академии Федеральной службы охраны Российской Федерации

Подготовка сотрудников подразделений государственной охраны требует применения наиболее эффективных подходов в обучении.

Для обеспечения безопасности объектов государственной охраны и защиты охраняемых объектов сотрудники указанных выше подразделений должны уметь использовать не только технические средства охраны и видеонаблюдения, но и владеть технологиями профайлинга целях предотвращения противоправных действий посредством выявления потенциально опасных лиц и ситуаций.

Таким образом, необходимо уточнить смысловое содержание понятий «профайлинг» и «оперативный профайлинг».

Опираясь на научные работы в этой области, понятие «профайлинг» (от англ. *«profile»* — профиль) можно определить, как совокупность психологических методов и методик оценки и прогнозирования поведения человека на основе анализа наиболее информативных частных признаков, характеристик внешности, невербального и вербального поведения [3; 4].

Владение методами, техниками и приёмами оперативного профайлинга позволяет сотруднику, который выполняет обязанности по обеспечению безопасности объектов государственной охраны и защите охраняемых объектов, зафиксировать, классифицировать и описать подозрительные признаки во внешнем виде и поведении потенциального правонарушителя в различных условиях оперативной обстановки. Необходимо отметить, что общими правилами применения оперативного профайлинга являются: комплексность и последовательность при оценивании наблюдаемых признаков [1].

Поэтому применение технологий оперативного профайлинга при подготовке сотрудников подразделений государственной охраны позволяет сформировать у них профессиональные компетенции, необходимые для выполнения оперативно-служебных задач в условиях террористических и экстремистских угроз.

Мы полностью разделяем позицию В. Л. Цветкова и др. в том, что владение методами оперативного профайлинга помогает сотруднику более вдумчиво анализировать окружающую обстановку, поведение людей, искать подозрительные признаки и устанавливать причинно-следственные связи, нестандартно подходить к решению возникающих в профессиональной деятельности проблем [6].

Нами разработана технология оперативного профайлинга на основе метода кейсов, которая была апробирована на практических занятиях в системе дополнительного профессионального образования сотрудников подразделений государственной охраны.

Метод кейсов — это метод анализа конкретных ситуаций (от англ. «case» — случай. Иными словами, кейс представляет собой описание неких конкретных задач или проблем, требующих решения. Сущность данного метода состоит в том, что учебный материал подаётся обучающимся в виде микропроблем, а знания приобретаются в результате их активной исследовательской и творческой деятельности по разработке решений. Соответственно, решить кейс — это значит проанализировать предложенную задачу или проблему и самостоятельно найти ее решение [2; 5].

Организация и проведение занятия по оперативному профилированию на основе метода кейсов включает три последовательных и взаимосвязанных этапа.

1. Организационно-подготовительный этап.

На этом этапе реализуются две фазы: методическая и организационно-техническая.

Методическая фаза включает методическую подготовку преподавателя применению кейсов на конкретном занятии. На этой фазе преподаватель: подбирает (разрабатывает) и изучает необходимый учебный материал для включения набора кейсов на занятии с учётом его цели, задач и возможностей обучающихся; продумывает сценарий применения кейсов на занятии; разрабатывает учебные материалы кейса с учётом методов решения кейсов.

Организационно-техническая фаза предполагает подготовку аудитории и необходимых материалов для проведения занятия с конкретным набором кейсов.

2. Практический этап.

Практический этап предполагает решение обучающимися кейсов, направленных на формирование у них необходимых профессиональных компетенций.

3. Завершающий этап.

По завершению задания преподаватель подводит итоги, отвечает на вопросы обучающихся и выставляет оценку каждому обучающемуся. Оценка эффективности занятий осуществляется по результатам анализа анкет, которые обучающиеся заполняют по итогам обучения.

В качестве примера применения метода кейсов в системе дополнительного профессионального образования сотрудников подразделений государственной охраны рассмотрим сценарий практического занятия «Практика оперативного профилирования».

В ходе проведения практического занятия «Практика оперативного профилирования» слушатели учебной группы решают ситуационные задачи № 1–20 в порядке их предъявления на экране монитора ПЭВМ на своих рабочих местах индивидуально. Результаты фиксируют в письменном виде в бланке для регистрации результатов.

Ситуационные задачи № 1–5

«Подозрительные поведенческие комплексы»

Обучающемуся предъявляются поочерёдно карточки с описанием подозрительных поведенческих комплексов личности (ситуации № 1–5). Ему необходимо проанализировать характеристики поведенческих комплексов и сформулировать их интерпретацию. Результаты зафиксировать в письменном виде в бланке для регистрации результатов в графе «Интерпретация». Пример интерпретации результатов решения ситуационных задач № 1–5 представлен в таблице 1.

Таблица 1. Пример интерпретации результатов решения ситуационных задач № 1–5

№ п/п	Описание поведенческого комплекса	Интерпретация
1.	<i>Наблюдаемые поведенческие комплексы во время общения</i> Брови приподнимаются и вытягиваются в прямую линию. Глаза широко раскрываются за счёт сильного поднятия верхних век; вертикальная морщина между бровями; напряжение нижних век и мышц вокруг глаз. Рот приоткрывается, и губы слегка растягиваются в сторону. На лбу хорошо просматривается «сгусток» горизонтальных морщин	Микровыражения базовой эмоции страха
2.	<i>Наблюдаемые поведенческие комплексы во время общения</i> Появляются капельки пота, особенно над верхней губой или на лбу. Рот кривится, напрягаются губы, человек покусывает или жуёт их. Появляется дрожь в голосе. Учащается мигание (моргание). Теревит края своей одежды, стряхивает с нее пыль, снимает соринки (реальные или мнимые). Касается различных частей лица — рта, глаз, ушей, носа. Избегает подробных объяснений, немногословен	Индикатор неискренности (обмана)

№ п/п	Описание поведенческого комплекса	Интерпретация
3.	<i>Особенности поведения</i> Самодраматизация, театральность, преувеличенное выражение эмоций. Внушаемость, легкое влияние окружающих или обстоятельств. Постоянное стремление к возбужденности, признанию со стороны окружающих. Стремление находиться в центре внимания	Индикатор истероидного расстройства личности
4.	<i>Особенности поведения</i> Чрезмерная чувствительность к неудачам и отказам. Тенденция постоянно быть недовольным кем-то, т. е. отказ прощать оскорбления, причинение ущерба и отношение свысока. Фиксация на собственной значимости. Отсутствие эмпатии и патологическая подозрительность к поступкам других. Неспособность менять свою точку зрения, даже если она является несостоятельной	Индикатор параноидного расстройства личности
5.	<i>Особенности поведения</i> Замкнутость, отгороженность, неспособность к сопереживанию, эмоциональная холодность, равнодушие. Фиксация на собственном внутреннем мире. Угловатые, несогласованные и неловкие жесты и позы. В мимике либо это застывшая, неподвижная маска эмоций, которые проявляются крайне неинтенсивно, либо происходит рассогласование мимики — эмоции отдельно, мимика отдельно. Отстранённый взгляд	Индикатор шизоидного расстройства личности

Ситуационные задачи № 6–10

«Признаки потенциальной угрозы в конкретной ситуации»

Обучаемому предъявляются поочерёдно видеofрагменты (ситуации № 6–10). Ему необходимо определить ключевые признаки и сформулировать предварительный диагностический экспресс-вывод. Результаты зафиксировать в письменном виде в бланке для регистрации результатов в графах «Ключевые признаки» и «Диагностический экспресс-вывод». Пример интерпретации результатов решения ситуационных задач № 6–10 представлен в таблице 2.

Таблица 2. Пример интерпретации результатов решения ситуационных задач № 6–10

Ситуация	Ключевые признаки	Диагностический экспресс-вывод
Ситуация № 6 Вход в помещение	Сканирующий взгляд	Высокая настороженность
Ситуация № 7 Ожидание в очереди	Напряжение верхнего плечевого пояса. Сжатые в кулаки руки. Отклонение тела назад, наклон головы вперёд. Короткие дыхания через нос	Агрессивные намерения
Ситуация № 8 Нахождение вблизи охраняемого объекта	Повышенная активность, не совсем адекватное реагирование на поставленные вопросы, чрезмерно быстрая речь, беспричинный смех, узкий зрачок	Наркотическое опьянение
Ситуация № 9 Разговор с сотрудником охраны	Ритмические движения пальцев, ерзанье, вращение предметов в руках	Внутреннее беспокойство
Ситуация № 10 Разговор с сотрудником охраны	Прикрывание рта рукой и потирание шеи при ответе на вопросы	Попытка неискренности (обмана) в разговоре

Ситуационные задачи № 11–15

«Подозрительные признаки в местах массового пребывания людей»

Обучаемому предъявляются поочерёдно фото и видео фрагменты (ситуации № 11–15). Ему необходимо на предъявляемых фото и видео фрагментах найти человека (или группу лиц), которых можно отнести к группе подозрительных лиц. Дать характеристику подозрительных признаков его поведении и внешности. Результаты зафиксировать в пись-

менном виде в бланке для регистрации результатов в графе «Характеристика подозрительных признаков». Пример интерпретации результатов решения ситуационных задач № 11–15 представлен в таблице 3.

Таблица 3. Пример интерпретации результатов решения ситуационных задач № 11–15

Ситуации	Характеристика подозрительных признаков
Ситуация № 11 (фото)	Одежда свободного покроя, не соответствующая размеру человека, имеющая перекосы, расширения в районе пояса
Ситуация № 12 (фото)	Группа лиц с в одинаковой одежде и с одинаковыми вещами, официально не связанные друг с другом
Ситуация № 13 (видео)	Перекося одежды, отвисание одежды в месте возможного нахождения оружия и колебательные движения тяжелого предмета под одеждой при передвижении человека
Ситуация № 14 (видео)	Отрешенный, неподвижный взгляд, напряжение лицевых мышц, отсутствие реакции на окружающих
Ситуация № 15 (видео)	Мужчина предположительно арабской внешности, у которого недавно сбрита борода и подстрижены волосы на голове, о чём свидетельствует заметное отличие цвета кожи на выбритых участках от цвета остального тела. Одет по европейской моде, в шортах. Неуверенно ориентируется в обстановке

Ситуационные задачи № 16–20

«Определение категории риска и уровня потенциальной угрозы поведенческих признаков»

Обучающемуся предъявляются поочередно видеофрагменты (ситуации № 16–20). Ему необходимо провести анализ поведения людей в конкретной ситуации, определить категорию риска и уровень угрозы поведенческих признаков. Результаты зафиксировать в письменном виде в бланке для регистрации результатов в графах «Категория риска», «Уровень угрозы». Пример интерпретации результатов решения ситуационных задач № 16–20 представлен в таблице 4.

Таблица 4. Пример интерпретации результатов решения ситуационных задач № 16–20

Поведенческие признаки	Категория риска	Уровень угрозы
Ситуация № 16 Хаотичные движения, крики	Паническое состояние	Критический
Ситуация № 17 Групповая сплочённость, лозунги	Протестное поведение	Средний
Ситуация № 18 Сжатые кулаки, напряженная поза	Агрессивное поведение	Высокий
Ситуация № 19 Привлечение внимания, жестикуляция	Демонстративное поведение	Умеренный
Ситуация № 20 Смех не к месту; повышенное возбуждение, проявляющееся в мимике и жестах (блуждающий взгляд, необычная жестикуляция); пессимистичное настроение, неуверенность, пренебрежение к жизненным ценностям	Психическое расстройство личности	Низкий

Таким образом, применение комплекса кейсов при обучении практике оперативного профилирования сотрудников подразделений государственной охраны способствует развитию профессиональной наблюдательности, а также позволяет быстро принимать решения при дефиците времени на основе полученной информации.

Решение подобных задач погружает сотрудника в реальные условия, когда необходимо оперативно зафиксировать, классифицировать и описать маркеры подозрительного поведения лица в зоне выполнения задач по обеспечению безопасности объектов государственной охраны и защите охраняемых объектов.

Литература:

1. Астахова А. А. Применение технологии профайлинга сотрудниками ОВД с целью выявления лиц, участвующих в осуществлении экстремистской деятельности // Противодействие экстремизму и терроризму: философские,

- социологические и политологические аспекты: материалы II всерос. науч-практ. конф., 6 ноября 2015 г. / ред. кол.: Е. О. Кубякин, Н. В. Нарыков, И. П. Скворцов, С. Ф. Самойлов, Е. В. Гришай. Краснодар МВД России, 2015. С. 253–256.
- Вагина М. В. Использование метода кейс-стади как образовательной технологии // Вестник Северо-Западного отделения РАО. — 2013. — № 1 (13). — С. 16–18.
 - Вахнина В. В. Профайлинг в деятельности органов внутренних дел: учебное пособие / В. В. Вахнина и др. — М.: Академия управления МВД России, 2019. — 100 с.
 - Профайлинг. Технологии предотвращения противоправных действий: учеб. пособие / Н. Д. Эриашвили, М. Е. Каменева, Ю. М. Волынский-Басманов и др.; под ред. Н. Д. Эриашвили, М. Е. Каменевой. — 5-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ-ДАНА; Закон и право, 2018. — 199 с.
 - Психология конфликта. Компендиум кейсов: учеб. пособие / под ред. Т. И. Короткиной. — СПб.: СПб ГУП, 2016. — 116 с.
 - Цветков, В. Л. Основы профайлинга (психологический аспект): учебное пособие / В. Л. Цветков, Т. А. Хрусталева, Ш. М. Нурадинов. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: МУ МВД России имени В. Я. Кикотя, 2020. — 244 с.

Современные формы организации досуга школьников

Данилова Виктория Валерьевна, старший вожатый

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Русская Халань Чернянского муниципального округа» (Белгородская область)

Введение

Организация досуга школьников является важной частью воспитательной работы образовательного учреждения. Свободное время детей и подростков может стать как ресурсом для развития личности, так и фактором возникновения социальных и поведенческих рисков. Поэтому задача старшего вожатого — не просто занять учащихся, а создать условия для их творческого, интеллектуального и социального развития.

В современных условиях формы организации досуга школьников значительно изменились. Развитие цифровых технологий, изменение интересов подростков и необходимость формирования «мягких навыков» (коммуникации, командной работы, критического мышления) требуют обновления традиционных подходов к внеурочной деятельности.

Понятие и значение досуга школьников

Досуг школьников — это часть свободного времени, используемая детьми для отдыха, общения, самореализации и развития интересов. Грамотно организованный досуг выполняет ряд важных функций:

- воспитательную — формирует ценности, нормы поведения и гражданскую позицию;
- развивающую — способствует развитию творческих, интеллектуальных и физических способностей;
- социализирующую — помогает ребенку научиться взаимодействовать в коллективе;
- профилактическую — снижает риск вовлечения подростков в асоциальные формы поведения.

Старший вожатый играет ключевую роль в создании среды, где каждый ученик может проявить себя, почувствовать свою значимость и получить позитивный опыт общения.

Основные современные формы организации досуга

1. Проектная деятельность

Проектная деятельность позволяет школьникам самостоятельно исследовать интересующие темы, планировать работу и представлять результаты.

Примеры школьных проектов:

- экологические акции и исследования;
- школьные медиапроекты (газета, блог, видеоканал);

— социальные проекты помощи пожилым людям или животным.

Такая форма досуга развивает ответственность, инициативу и навыки командной работы.

2. Квесты и игровые программы

Игровые формы остаются одними из самых эффективных способов вовлечения детей в активную деятельность.

К современным форматам относятся:

- интеллектуальные квесты;
- исторические или литературные игры-путешествия;
- командные спортивно-игровые соревнования;
- городские и школьные ориентирования.

Квесты стимулируют интерес к знаниям, развивают логику и умение работать в команде.

3. Творческие мастерские и студии

Творческая деятельность позволяет школьникам раскрыть свои способности и повысить самооценку.

Популярные направления:

- театральные и актерские студии;
- художественные и дизайнерские мастерские;
- музыкальные коллективы;
- медиастудии (создание подкастов, видео, школьного телевидения).

Такие формы досуга особенно важны для подростков, стремящихся к самовыражению.

4. Волонтерская и социальная деятельность

Волонтерство становится все более популярным среди школьников и способствует формированию социальной ответственности.

Примеры:

- экологические акции (уборка парков, посадка деревьев);
- помощь при организации школьных мероприятий;
- благотворительные ярмарки;
- участие в городских социальных проектах.

Подобная деятельность воспитывает чувство гражданской ответственности и эмпатию.

5. Клубы по интересам

Клубная система позволяет учитывать разнообразие интересов учащихся.

В школе могут функционировать:

- дискуссионные клубы;
- научные и исследовательские кружки;
- клубы настольных игр;
- языковые клубы;
- клубы дебатов.

Клубы создают пространство для неформального общения и интеллектуального развития.

6. Цифровые и медиапроекты

Современные школьники активно взаимодействуют с цифровой средой, поэтому использование технологий в досуге становится особенно актуальным.

Примеры:

- создание школьного блога или подкаста;
- онлайн-квизы и викторины;
- цифровые выставки и презентации;
- медиалаборатории [2].

Такие формы помогают развивать медиаграмотность и цифровые навыки.

Роль старшего вожатого в организации досуга

Эффективная организация досуга требует от старшего вожатого не только педагогических знаний, но и творческого подхода. Основные задачи включают:

- изучение интересов и потребностей учащихся;
- разработку разнообразных программ внеурочной деятельности;
- вовлечение школьников в инициативные проекты;
- создание благоприятной атмосферы сотрудничества и поддержки;
- взаимодействие с педагогами, родителями и общественными организациями.

Важно помнить, что успешный досуг — это деятельность, в которой дети выступают не только участниками, но и организаторами мероприятий.

Заключение

Современные формы организации досуга школьников ориентированы на активность, творчество и самостоятельность учащихся. Проектная деятельность, квесты, клубы по интересам, волонтерские программы и цифровые инициативы позволяют сделать внеурочную жизнь школы насыщенной и интересной.

Задача старшего вожатого — создать условия, в которых каждый ребенок сможет найти занятие по душе, развить свои способности и почувствовать себя важной частью школьного коллектива.

Грамотно организованный досуг способствует гармоничному развитию личности школьника, формированию социальных навыков и позитивных жизненных ценностей.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2030 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 31.03.2022 № 678-р).
3. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС).
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р).
5. Методические рекомендации по организации воспитательной работы в образовательных организациях. — М.: Министерство просвещения РФ, 2021. — Текст : непосредственный.
6. Бондаревская, Е. В. Теория и практика воспитания школьников / Е. В. Бондаревская. — М.: Академия, 2018. — Текст : непосредственный.
7. Караковский, В. А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В. А. Караковский. — М.: Просвещение, 2017. — Текст : непосредственный.
8. Слостенин, В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — М.: Академия, 2019. — Текст : непосредственный.
9. Иванов, И. П. Коллективная творческая деятельность школьников / И. П. Иванов. — М.: Педагогика, 2016. — Текст : непосредственный.
10. Щуркова, Н. Е. Педагогика воспитания: современный взгляд / Н. Е. Щуркова. — М.: Центр пед. образования, 2018. — Текст : непосредственный.

Современные векторы инклюзивного образования: коммуникативные, пространственные и семейные аспекты развития детей с ограниченными возможностями здоровья

Данильченко Вероника Павловна, воспитатель
МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 163»

В статье рассматриваются актуальные вопросы коррекционной педагогики и инклюзивного образования, направленные на социализацию и развитие детей с особыми образовательными потребностями.

Автор анализирует возможности сюжетно-ролевой игры как эффективного инструмента формирования коммуникативных навыков у детей с РАС, подчеркивая значимость игрового взаимодействия для преодоления коммуникативных дефицитов. Особое внимание уделяется педагогической поддержке семей, воспитывающих детей с ЗПР: рассматриваются формы взаимодействия специалистов с родителями для создания благоприятной развивающей среды дома. В практической части статьи представлены подходы к диагностике зрительно-пространственных представлений у детей с комплексными нарушениями, что является необходимым условием для построения индивидуальных коррекционных маршрутов.

Статья ориентирована на педагогов-дефектологов, логопедов и психологов, работающих в системе специального и инклюзивного образования.

Введение

Современная система образования стремится к созданию безбарьерной среды, где каждый ребенок, независимо от его психофизических особенностей, имеет право на качественное обучение и полноценную социализацию. Переход от интеграции к подлинному инклюзивному и специальному образованию требует не только адаптации программ, но и глубокого понимания специфики развития различных категорий детей с особыми образовательными потребностями (ООП).

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью комплексного подхода к коррекционно-развивающему процессу. Эффективная помощь ребенку невозможна без точной диагностики и применения специфических методов работы. В связи с этим в работе рассматриваются три ключевых вектора сопровождения:

Социализация через игру: Для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) коммуникация является наиболее дефицитной сферой. Сюжетно-ролевая игра выступает здесь не просто как досуг, а как уникальный тренажер, позволяющий в защищенных условиях моделировать социальные ситуации и формировать навыки взаимодействия.

Семейная поддержка: Работа с детьми с задержкой психического развития (ЗПР) выходит далеко за пределы школьного класса. Психолого-педагогическое сопровождение семьи является фундаментом, на котором строится успех коррекции, помогая родителям стать активными участниками образовательного процесса.

Специальная диагностика: У детей с комплексными нарушениями развития часто наблюдается дефицит базовых когнитивных функций. Своевременное выявление особенностей зрительно-пространственных представлений позволяет выстроить индивидуальный маршрут обучения и предотвратить вторичные нарушения в освоении письма, чтения и счета.

Цель данной статьи — раскрыть специфику работы по указанным направлениям и представить практические рекомендации для педагогов и специалистов коррекционного профиля.

1. Особенности формирования коммуникативных навыков у детей с РАС (расстройствами аутистического спектра) через сюжетно-ролевую игру

Ребенку с РАС мир социальных взаимодействий часто представляется набором непонятных правил. Традиционно считалось, что сюжетно-ролевая игра (СРИ) недоступна таким детям из-за дефицита воображения и склонности к стереотипии. Однако современные исследования и практика показывают: при правильной поддержке игра становится «мостиком» между внутренним миром ребенка и социумом.

Основные барьеры

Прежде чем приступать к практике, важно понимать, что мешает ребенку с РАС играть «как все»:

Трудности имитации: ребенку сложно повторить действия взрослого («покормить куклу», «пожарить яичницу»).

Стереотипность: игра закичивается на манипуляциях (кручение колес, выстраивание рядов).

Отсутствие «символизма»: сложно представить, что кубик — это мыло, а палочка — термометр.
Социальная отстраненность: непонимание того, зачем нужно обращаться к партнеру по игре.

Стратегии формирования навыков

1. От манипуляции к функциональному действию

Обучение начинается с простых цепочек. Мы не ждем, что ребенок сам придумает сюжет. Педагог выступает «режиссером»:

Используйте визуальные подсказки (фото-алгоритмы): «сначала берем тарелку — кладем кашу — кормим мишку».

Вводите сценарное обучение: прописывайте или отрисовывайте короткие диалоги для игры в «Магазин» или «Доктора».

2. Развитие совместного внимания

Главная цель — не заставить ребенка правильно катать машинку, а вызвать реакцию на партнера.

Игра «Пауза»: начните интересное игровое действие и замрите. Ребенок должен инициировать продолжение (взглядом, жестом или словом).

Разделение ролей: четко обозначайте, кто «продавец», а кто «покупатель». Используйте визуальные атрибуты (кепка, фартук, стетоскоп), чтобы закрепить роль.

3. Введение элементов импровизации

Когда базовые сценарии освоены, важно «сломать» стереотип, чтобы развить гибкость:

«Ой, в магазине закончился хлеб! Что мы предложим покупателю вместо него?»

Использование предметов-заместителей (переход от реалистичных игрушек к абстрактным объектам).

2. Педагогическая поддержка семей, воспитывающих детей с задержкой психического развития

Семья ребенка с ЗПР часто находится в состоянии хронического стресса. Основная проблема — «педагогическая несостоятельность» родителей, которые не знают, как правильно взаимодействовать с ребенком, что замедляет темпы его развития.

1. Основные направления поддержки

Диагностическое: изучение родительских установок, типа семейного воспитания и психологического климата.

Информационно-просветительское: обучение родителей особенностям психофизиологии ЗПР (различие между ленью и незрелостью функций).

Практико-ориентированное: обучение конкретным приемам коррекционной работы в домашних условиях (развитие мелкой моторики, навыков самоорганизации).

2. Методы работы

Индивидуальное консультирование: разработка «индивидуального маршрута развития».

Тренинги детско-родительских отношений: гармонизация эмоциональной связи.

«Родительский клуб»: групповые встречи для обмена опытом и профилактики выгорания.

3. Ожидаемые результаты

Повышение реабилитационного потенциала семьи, переход родителя из позиции «наблюдателя» в позицию «коуч-наставника», что напрямую коррелирует с успешностью компенсации ЗПР у ребенка.

4. Заключение

Педагогическая поддержка не должна ограничиваться советами. Это системный процесс, направленный на создание развивающей среды внутри дома, где ребенок чувствует себя успешным.

3. Диагностика зрительно-пространственных представлений у детей с комплексными нарушениями.

Актуальность темы обусловлена тем, что при комплексных нарушениях (сочетание двух и более первичных дефектов) формирование пространственного анализа и синтеза страдает первично и вторично. Это затрудняет освоение социально-бытовых навыков, ориентировки и в дальнейшем — школьного обучения.

1. Специфика ЗПР при комплексных нарушениях

Искажение сенсорной основы: если поражено зрение, страдает формирование эталонов (формы, величины).

Слабость межанализаторных связей: трудности перекодирования информации из зрительной модальности в кинестетическую.

Фрагментарность восприятия: ребенок не видит целостную структуру пространства, фиксируясь на отдельных деталях.

2. Методический инструментарий (Примеры проб)

Для диагностики рекомендуется использовать модифицированные версии нейропсихологических методик (А. Р. Лурия, Л. С. Цветковой):

Пробы на соматогнозис: знание схемы собственного тела (усложняется при нарушениях ОДА).

Оценка ориентации в «малом пространстве»: выполнение заданий на листе бумаги или планшете с крупными контрастными стимулами.

Конструирование: кубики Кооса или разрезные картинки (адаптированные по уровню сложности).

Пробы на понимание логико-грамматических конструкций: понимание предлогов «в», «на», «под», «за» (вербальный уровень).

3. Критерии оценки и уровни

В научной статье важно выделить уровни:

Базовый: ориентация в схеме тела.

Предметно-действенный: ориентация в расположении предметов относительно себя.

Символический: понимание пространственных отношений в речи и графике.

Диагностика должна носить комплексный и динамический характер. Основной вывод: при КНР важно оценивать не только конечный результат теста, но и способ выполнения задания, а также объем необходимой помощи со стороны педагога.

Заключение

Развитие системы инклюзивного и специального образования сегодня невозможно без глубокой индивидуализации и комплексного подхода. Рассмотренные в статье направления подчеркивают, что работа с детьми, имеющими особые образовательные потребности, должна охватывать все сферы их жизни — от коррекции конкретных дефицитов до социализации и поддержки семьи.

Эффективность этой работы напрямую зависит от выбора адекватных методов:

Сюжетно-ролевая игра выступает мощным инструментом для детей с РАС, позволяя в мягкой форме моделировать социальные ситуации и преодолевать барьеры в коммуникации.

Точная диагностика зрительно-пространственных представлений у детей с комплексными нарушениями дает фундамент для построения всей коррекционной программы, без которой невозможно освоение академических навыков.

Взаимодействие с семьей, воспитывающей ребенка с ЗПР, превращает родителей из сторонних наблюдателей в активных партнеров образовательного процесса, что критически важно для закрепления результатов педагогической поддержки.

Таким образом, только сочетание инновационных игровых техник, глубокой диагностики и тесного сотрудничества с семьей позволяет создать по-настоящему доступную и развивающую среду для каждого ребенка.

Литература:

1. Баенская, Е. Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е. Р. Баенская. — М.: Просвещение, 2020.
2. Гончаренко, М. С. Сюжетно-ролевая игра как средство развития социальной коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / М. С. Гончаренко // Аутизм и нарушения развития. — 2019. — Т. 17. — № 2.
3. Никольская, О. С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — М.: Теревинф, 2022.
4. Хаустов, И. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / И. В. Хаустов. — М.: ЦПМСС «Взаимодействие», 2017.
5. Шпицберг, И. Л. Особенности формирования навыка имитации у детей с РАС в процессе игровой деятельности / И. Л. Шпицберг // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2021. — № 4.
6. Бабкина, Н. В. Особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития в период начального обучения / Н. В. Бабкина // Дефектология. — 2017. — № 3.
7. Коробейников, И. А. Особенности социализации детей с легкими формами психического недоразвития / И. А. Коробейников. — М.: Сектор, 2019.
8. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / И. И. Мамайчук. — СПб.: Речь, 2020.
9. Ткачева, В. В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии / В. В. Ткачева. — М.: ИНФРА-М, 2021.
10. Фатихова, Л. Ф. Социально-личностное развитие детей с задержкой психического развития: взаимодействие детского сада и семьи / Л. Ф. Фатихова. — Уфа: Изд-во БГПУ, 2018.

11. Левченко, И. Ю. Патопсихология: Теория и практика / И. Ю. Левченко. — М.: Академия, 2017.
12. Медведева, Е. А. Изучение особенностей зрительно-пространственных представлений у дошкольников с комплексными нарушениями развития / Е. А. Медведева // Дефектология. — 2020. — № 5.
13. Семаго, Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Н. Я. Семаго. — М.: Айрис-пресс, 2021.
14. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Е. А. Стребелева. — М.: Просвещение, 2019.
15. Чулкова, М. А. Развитие зрительного восприятия и пространственной ориентировки у детей со сложными нарушениями / М. А. Чулкова // Специальное образование. — 2022. — № 1.

Формирование позитивного отношения молодежи к воинской службе в процессе военно-патриотического воспитания

Демчук Сергей Михайлович, студент магистратуры
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

Автор проанализировал проблему формирования у допризывной молодежи в системе среднего профессионального образования позитивного отношения к воинской службе. В статье раскрыта сущность понятия «позитивное отношение к воинской службе», описана система педагогических условий и факторов, влияющих на эффективность военно-патриотического воспитания. Необходимость построения целостной воспитательной системы для подготовки мотивированных защитников Отечества дополнена рекомендациями для совершенствования данной работы через интеграцию образовательного процесса, практико-ориентированных форм деятельности и межведомственного взаимодействия.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, допризывная молодежь, мотивация, патриотизм, педагогические условия, позитивное отношение

Современная геополитическая ситуация и сложный комплекс информационных вызовов напрямую затрагивают сферу воспитания подрастающего поколения. В молодежной среде, в том числе среди студентов учреждений среднего профессионального образования (СПО), наблюдаются тенденции к росту социальной апатии, нигилизма и девальвации таких ценностей, как долг и служение Отечеству. Это закономерно ведет к снижению престижа военной службы и формированию искаженного образа армии. Поскольку молодежь является наиболее уязвимой мишенью для деструктивного информационного воздействия, проблема целенаправленного формирования у нее гражданской позиции и готовности к защите Родины приобретает характер стратегической государственной задачи. Данный приоритет закреплен в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации».

Эта проблема неоднократно привлекала внимание исследователей. В последние годы были опубликованы работы: С. В. Белогурова [2], П. П. Годлевский [4], Н. П. Зеленкина [5], В. П. Игнатьева [6], В. В. Спасенникова [7], И. С. Худякова [8] и др. Однако, в опубликованных работах зачастую анализируются проблемы патриотического воспитания и описываются эффективные методы и пути решения данной проблемы. Целью данной статьи является анализ путей формирования позитивного отно-

шения к воинской службе у молодежи СПО в контексте военно-патриотического воспитания. Для ее достижения представляется интересным уточнить содержание базовых понятий, выявить ключевые факторы и условия эффективности воспитательного процесса, а также разработать системные практические рекомендации.

При разработке модели военно-патриотического воспитания в КГА ПОУ «Колледж технологии и сервиса» (г. Владивосток), мы исходили из того, что важно определить содержательное ядро военно-патриотического воспитания: от ценностей к отношению. Эффективность любой воспитательной деятельности начинается с четкого понимания ее смысловых ориентиров. В контексте нашего исследования таковыми являются «патриотизм» и производное от него «позитивное отношение к воинской службе».

Патриотизм выступает не как абстрактная идея, а как комплексное личностное качество. Принимая за основу определение И. А. Агаповой, мы рассматриваем его как «любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам, готовность, вплоть до самопожертвования, к его защите» [1, с. 25]. Для наполнения воспитательной работы практическим содержанием продуктивно опираться на признаки патриотизма, выделенные А. Н. Выршиковым: «от чувства глубокой личной связи с Родиной и гордости за ее историю до активной гражданской ответственности за ее будущее и готовности

к служению» [3, с. 79–80]. Именно это деятельное, ответственное начало является ключевым для формирования мотивации к воинской службе.

Следующий важный компонент — это феномен «Позитивное отношение к воинской службе как целевой результат». Формируемое в процессе воспитания позитивное отношение к воинской службе представляет собой устойчивую систему социально-психологических установок личности. Она включает следующие компоненты:

— когнитивный компонент: объективные знания о целях, задачах, условиях и правовых основах военной службы;

— эмоциональный компонент: доверие к институту армии, чувство личной сопричастности к защите страны, отсутствие деструктивных страхов;

— поведенческий (конативный) компонент: осознанная внутренняя готовность к выполнению воинского долга, рассматриваемая как этап личностного и профессионального становления.

В целом, патриотизм задает ценностный вектор, а позитивное отношение является конкретным, измеримым результатом воспитания, проявляющимся в готовности к практическому служению. Для эффективного формирования и развития данного феномена необходима целостная система.

Многолетняя военно-патриотическая работа на базе КГА ПОУ «Колледж технологии и сервиса» г. Владивостока показали, что формирование желаемого отношения — это процесс, зависящий от комплекса взаимосвязанных факторов. Их можно структурировать на три уровня:

Первый уровень составляют индивидуально-психологические факторы. Это внутренняя основа личности молодого человека: сформированность ценностных ориентаций (долг, честь, ответственность), уровень развития волевых качеств, эмоциональная устойчивость и наличие адекватных, а не мифологизированных, представлений о военной службе.

Второй уровень включает социально-педагогические факторы. Эффективность невозможна без согласованности воздействия всех субъектов воспитания: семьи, педагогического коллектива, общественных объединений. Критически важен позитивный морально-психологический климат в учебной группе и личный пример педагогов-наставников.

Третий уровень включает организационно-педагогические факторы. Данный уровень включает:

— наличие и качество реализации комплексной программы патриотического воспитания в учреждении СПО;

— развитую систему социального партнерства с военными организациями, воинскими частями, ветеранскими и поисковыми организациями;

— применение современных интерактивных и практико-ориентированных форм работы.

В рамках реализации третьего уровня в КГА ПОУ «Колледж технологии и сервиса» выстроено системное взаимодействие с войсковыми частями и общественными

организациями. Данное учреждение взаимодействует со 155-й отдельной гвардейской «Курской» орденов Жукова и Суворова бригадой морской пехоты имени дважды Героя Российской Федерации генерал-майора М. Е. Гудкова: ежегодно на базе части проводятся учебные военные сборы для студентов. В рамках сборов обучающиеся под руководством опытных военнослужащих отрабатывают практические навыки владения стрелковым оружием, изучают основы тактической подготовки, инженерное дело и радиационную, химическую и биологическую защиту. Данное мероприятие является неотъемлемой частью системы военно-патриотического воспитания и начальной подготовки, позволяя студентам закрепить теоретические знания на практике, сформировать дисциплинированность и готовность к выполнению гражданского и воинского долга. Кроме того, совместно с 19-й бригадой подводных лодок Приморской флотилии разнородных сил Тихоокеанского флота организуются экскурсии с целью формирования у студентов чувства гордости за Вооруженные Силы РФ, углубления знаний об истории российского флота и знакомства с бытом и службой моряков-подводников.

Центральной педагогической задачей в рамках этих условий становится формирование внутренней мотивации. Процесс мотивации должен строиться на научных принципах: акцент на положительных стимулах и личных достижениях (а не на устрашении), использование косвенных методов убеждения, создание ситуаций успеха в военно-прикладной деятельности.

Практические пути и рекомендации по совершенствованию работы в среднем профессиональном образовании. Исходя из вышеизложенного, преодоление существующего разрыва между гражданской жизнью и армейской средой требует перехода от эпизодических мероприятий к построению целостной системы. Выделим следующие четыре направления:

Первое: модернизация содержания образования. Целесообразно внедрение в учебный план модуля «Начальная военная подготовка», адаптированного для СПО. Его содержание должно быть практическим и правдивым, охватывая не только основы военного дела, но и вопросы адаптации, военного права, социальных гарантий военнослужащих, что позволит сформировать объективное представление о службе.

Второе: активное использование практико-ориентированных форм. Теория должна подкрепляться практикой:

— организация регулярных учебных сборов на базе воинских частей (реализуемая, в частности, на базе 155-й бригады морской пехоты);

— систематические экскурсии, встречи с военнослужащими разных поколений (в том числе в 19-й бригаде подводных лодок);

— развитие сети военно-патриотических клубов и кружков, активное вовлечение студентов в военно-прикладные виды спорта, поисковую работу, деятельность музеев боевой славы.

В КГА ПОУ «Колледж технологии и сервиса» данное направление реализуется через деятельность военно-патриотического клуба «Отвага», успешно функционирующего на базе колледжа. В рамках клуба студенты:

- осваивают основы огневой, тактической, строевой подготовки;
- изучают историю Вооруженных Сил РФ и славные страницы военного прошлого России;
- соревнуются в военно-спортивных конкурсах и состязаниях;
- встречаются с ветеранами боевых действий и действующими военнослужащими.

Третье: развитие устойчивого межведомственного взаимодействия. Учреждению СПО необходимо выступать активным участником воспитательного пространства, выстраивая договорные отношения с военкоматами, ближайшими воинскими частями, кадетскими корпусами и общественными организациями. Это создаст среду «погружения» и обеспечит преемственность воспитания.

Показательным примером такого взаимодействия служит сотрудничество колледжа с благотворительным фондом «Надежный тыл» и Комитетом семей воинов Отечества. На постоянной основе студенты оказывают помощь в изготовлении маскировочных сетей для нужд военнослужащих. Принимая участие в плетении сетей, обучающиеся не только вносят практический вклад в поддержку бойцов, находящихся в зоне специальной военной операции, но и осознают важность единства тыла и фронта. Данная деятельность способствует формированию у студентов чувства сопричастности к общему делу, милосердия, гражданской ответственности и понимания того, что помощь защитникам Отечества — долг каждого гражданина.

Четвертое: целенаправленная работа с информационной средой. Важно не обороняться, а активно формировать позитивный цифровой контент: создавать студенческие медиапроекты об истории армии и современных военных профессиях, проводить открытые дискуссии с приглашением экспертов, популяризировать истории успеха выпускников, связавших жизнь со службой.

Результаты. Эффективность разработанной системы военно-патриотического воспитания на базе КГА ПОУ «Колледж технологии и сервиса» подтвердили результаты опытно-экспериментального исследования. В нем участвовал 81 студент. Для оценки результатов были определены следующие критерии сформированности позитивного отношения к воинской службе:

- когнитивный (объективность знаний о военной службе, правах и обязанностях военнослужащих, понимание задач Вооруженных Сил РФ);
- эмоционально-ценностный (уровень доверия к армии, гордость за Вооруженные Силы, чувство личной сопричастности к защите Отечества, отсутствие иррациональных страхов и негативных стереотипов);
- поведенческий (когнитивный) (участие в военно-патриотических мероприятиях, волонтерской помощи, дея-

тельность в клубе «Отвага», осознанная готовность к выполнению воинского долга).

На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что высокий уровень сформированности позитивного отношения к воинской службе характерен лишь для 13,6 % студентов; у 58 % обучающихся преобладал средний уровень, характеризующийся в целом нейтральным отношением при отсутствии устойчивой внутренней мотивации; низкий уровень, сопровождающийся негативными стереотипами об армии и нежеланием выполнять воинский долг, был диагностирован у 28,3 % респондентов.

Формирующий этап эксперимента включал реализацию ранее описанных направлений: системное взаимодействие с 155-й отдельной гвардейской орденов Жукова и Суворова бригадой морской пехоты имени дважды Героя РФ генерал-майора М. Е. Гудкова (ежегодные учебные сборы), экскурсии в 19-ю бригаду подводных лодок Приморской флотилии ТОФ, регулярную деятельность военно-патриотического клуба «Отвага», а также участие в волонтерской работе благотворительного фонда «Надежный тыл» и Комитета семей воинов Отечества по плетению маскировочных сетей для военнослужащих.

Итоговая диагностика, проведенная на контрольном этапе, зафиксировала значительную положительную динамику. Доля студентов с высоким уровнем сформированности позитивного отношения к воинской службе возросла до 50,6 %. Количество обучающихся с низким уровнем снизилось до 12,3 %. Наиболее выраженные изменения произошли в поведенческом компоненте: на 30,8 % увеличилась доля студентов, вовлеченных в систематическую военно-патриотическую и волонтерскую деятельность, многие из них выразили осознанное желание проходить службу в рядах Вооруженных Сил РФ.

Таким образом, полученные в ходе эксперимента данные подтверждают гипотезу исследования и доказывают педагогическую эффективность предложенной системы военно-патриотического воспитания, интегрирующей образовательный процесс, практико-ориентированную деятельность и межведомственное взаимодействие.

Заключение. Проведенный анализ позволяет утверждать, что формирование позитивного отношения молодежи к воинской службе — это комплексный, многоплановый педагогический процесс. Его успех зависит не от отдельных акций, а от построения в учреждениях СПО целостной воспитательной системы. Эта система должна иметь прочный аксиологический фундамент (ценности патриотизма), учитывать всю совокупность влияющих факторов (от личностных до организационных) и обеспечивать плавное, постепенное включение студента в проблематику защиты Отечества через единство познания, практики и переживания. Опыт КГА ПОУ «Колледж технологии и сервиса» демонстрирует, что сочетание учебных сборов в прославленных воинских частях (155-я бригада морской пехоты, 19-я бригада подводных лодок), системной работы военно-патриотического клуба «Отвага» и волонтерской помощи тыла (фонд «Надежный тыл» и Ко-

митет семей воинов Отечества) позволяет добиться синергетического эффекта. Ключевым итогом такой работы должен стать образ военной службы в сознании молодого человека не как «неизбежной повинности», а как осознан-

ного выбора, достойного этапа жизни, школы гражданской зрелости и реального служения своей стране. Достижение этой цели требует консолидированных усилий педагогических коллективов, семьи и всего общества.

Литература:

1. Агапова, И. А. Патриотическое воспитание в школе. / Агапова И. А., Давыдова М. А. Москва: Айрис пресс, 2002. — 224 с.
2. Белогуров, С. В. Пути активизации патриотического воспитания современной студенческой молодежи // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 1(110). — С. 120–123
3. Вырщиков, А. Н. Военно-патриотическое воспитание молодежи / А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев, В. И. Лутовинов; Волгоградский ин-т бизнеса. — Волгоград: ПринТерра, 2008. — 162 с.
4. Годлевский, П. П. О некоторых аспектах патриотического воспитания молодежи в условиях современной военно-политической обстановки / П. П. Годлевский, А. В. Целуйко, О. Н. Зайцев // Мир науки. Педагогика и психология. — 2025. — Т. 13. — № 1. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/60PDMN125.pdf>
5. Зеленкин, Н. П. Проблемы подготовки обучающихся к добровольной военной службе в Вооруженных силах РФ / Н. П. Зеленкин, Е. Н. Репина, О. В. Рогачевская // Двадцать девятая годичная сессия ученого совета Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина: Сборник статей Национальной конференции XXIX годичной сессии Ученого совета, Сыктывкар, 14 февраля — 15 2022 года. — Сыктывкар: Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина, 2022. — С. 367–370. — EDN MFХИНН.
6. Игнатъев, В. П. О гражданско-патриотическом воспитании студентов педагогического колледжа / В. П. Игнатъев, Л. Ф. Варламова, О. Ф. Федорова // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 74–1. — С. 98–101
7. Спасенников, В. В. Проблемы военно-патриотического воспитания студенческой молодежи в современных условиях / В. В. Спасенников, Л. Ю. Монахова, А. Н. Печников // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 2. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32471> (дата обращения: 17.02.2026). DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32471>
8. Худяков, И. С. Патриотическое воспитание студентов среднего профессионального образования // И. С. Худяков, Н. В. Соловьева // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 74–3. — С. 279–281.

Использование наглядности в развитии словаря у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра

Коротких Елизавета Сергеевна, студент

Научный руководитель: Дорофеева Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Развитие словарного запаса у детей занимает центральное место в психологии и педагогике, которые интегрируют знания из лингвистики, психологии и педагогики. Согласно культурно-исторической перспективе Л. С. Выготского, усвоение слов — это сложный процесс, в котором слова служат не только инструментами коммуникации, но и средствами мышления. Выготский подчеркивал неразрывную связь между языком и мышлением, указывая на тесную связь развития словарного запаса с формированием понятий [1, с. 165].

А. Н. Гвоздев внес значительный вклад в изучение развития языка, детально проанализировав процесс усвоения детьми родного языка. Его исследования способствовали выявлению стадий развития словарного запаса, демонстрируя прогресс от понимания слов к активному ис-

пользованию и от конкретных терминов к абстрактным понятиям. Гвоздев открыл феномен «словотворчества», показав, что усвоение языка детьми — это активный и творческий процесс [2].

Согласно точке зрения Д. Б. Гвоздева, в рамках психолингвистики Эльконин интерпретировал обогащение словарного запаса как процесс освоения языка как системы символов. Его работы продемонстрировали, что рост словарного запаса происходит благодаря установлению ассоциаций между словами, формированию смысловых блоков и глубокому постижению языковых закономерностей. Особое значение в этом процессе, как подчеркнул Эльконин, имеет игровая деятельность, создающая оптимальные условия для языковой практики [3].

Исследования Р. Е. Левиной внесли значительный вклад в понимание специфики развития лексикона у детей с речевыми отклонениями. Она установила, что трудности с запасом слов у таких детей выражаются не только в его ограниченности, но и в проблемах с образованием новых слов, их правильным использованием и точностью в речи [4].

Наиболее детальное изучение особенностей словарного развития у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) провели О. С. Никольская, Е. Р. Ваенская и М. М. Либлинг. Их исследования выявили качественные отличия в лексическом развитии аутичных детей. К ним относятся затруднения в установлении связи между словами и реальными объектами, искаженное формирование категорий, склонность к стереотипным высказываниям и эхолалии, а также неравномерное развитие различных групп слов [5].

Анализ научной литературы подтверждает важность различия между активным и пассивным словарем, что является фундаментальным аспектом языкового развития. Активный словарь охватывает слова, которые человек не только понимает, но и активно применяет в своей речи. Пассивный же словарь состоит из слов, значение которых говорящему известно, но которые он не использует. Одной из главных задач коррекционной работы является перевод слов из пассивного запаса в активный, что требует целенаправленных педагогических усилий [6].

Развитие словарного запаса происходит через ряд регулярных этапов. В первый год жизни закладываются основы невербальной коммуникации, формируется пассивный словарный запас и развиваются указательные жесты. В возрасте от 1 до 3 лет ускоряется рост активного словарного запаса, увеличиваясь с 10–15 слов в 1 год до сотен к 3 годам. В раннем детстве (3–7 лет) словарный запас не только накапливается количественно (к концу этого периода он достигает 3500–7000 слов), но и претерпевает качественные структурные изменения. В частности, у детей развивается понимание многозначности слов, синонимов и антонимов, а также формируются абстрактные понятия [2].

Развитие словарного запаса у детей с расстройством аутистического спектра (РАС) демонстрирует качественно уникальные характеристики. О. С. Никольская выделила следующие характеристики: нарушение коммуникативной функции языка (использование языка для стереотипного поведения или поиска стимулов); трудности в развитии совместного внимания; и необычные семантические ассоциации (сопоставление значений слов с субъективными и случайными признаками). Диссоциация между называнием и понятиями; крайний дисбаланс в развитии словарного запаса [5].

Литература:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва: Лабиринт, 1999. — 352 с. — (Философия риторики и риторика философии). Классический труд, в котором обоснована культурно-историческая теория развития высших психических функций и раскрыта связь мышления и речи.

Учитывая эти характеристики, визуальные средства приобретают особое значение как психологическая и образовательная категория. Визуальные средства — это не просто вспомогательные учебные инструменты; они представляют собой фундаментальный принцип, связывающий чувственный опыт с формированием абстрактных понятий. Философская основа визуальных средств лежит в теории рефлексии, которая утверждает, что познание начинается с чувственного восприятия и прогрессирует до абстрактного мышления [7].

Современная педагогика классифицирует визуальные средства на несколько типов, включая натуралистические (объективные) визуальные средства (реальные объекты и явления), метафорические визуальные средства (произведения искусства, иллюстрации, фотографии), символические визуальные средства (диаграммы, таблицы, графики) и динамические (технические) визуальные средства (анимация, компьютерные симуляции) [7].

Для детей с расстройствами аутистического спектра визуальные средства выполняют несколько специфических функций. Функция структурирования реализуется посредством визуальных расписаний, пошаговых инструкций и диаграмм, которые помогают организовать деятельность и обеспечить предсказуемость. Функция коммуникации реализуется посредством альтернативных систем коммуникации (PECS) и коммуникационных карточек, облегчающих общение. Функция смыслообразования реализуется посредством наглядных социальных историй, которые четко описывают социальные ситуации и правила, делая абстрактный социальный мир понятным и предсказуемым [8].

Таким образом, теоретическое исследование продемонстрировало, что формирование словарного запаса у старших дошкольников, имеющих расстройства аутистического спектра, характеризуется специфическими особенностями. Эти особенности проявляются в затруднениях с коммуникативной функцией речи, уникальности смысловых связей и неравномерности освоения лексики. Учитывая специфику познавательной деятельности детей с РАС, в частности предпочтение визуального восприятия и склонность к конкретному мышлению, наглядные методы становятся не просто дополнительным инструментом, а основополагающим принципом коррекционной работы. Наглядность выполняет ключевые роли: помогает структурировать информацию, облегчает общение и способствует формированию смыслов. Сформулированные теоретические выводы создают базу для создания экспериментальной программы, призванной обогатить лексикон старших дошкольников с РАС через систематическое применение разнообразных видов наглядности.

2. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2007. — 472 с. — (Педагогический basis). Фундаментальное исследование, содержащее этапы формирования словаря в онтогенезе и описание механизма «словотворчества».
3. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учебное пособие для студентов вузов / Д. Б. Эльконин; редактор-составитель Б. Д. Эльконин. — Москва: Академия, 2004. — 384 с. — (Классическая учебная книга). Работа, в которой раскрываются психолингвистические аспекты развития речи и значение игры в освоении языка.
4. Левина, Р. Е. Нарушение речи и письма у детей: Избранные труды / Р. Е. Левина; ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. — Москва: АРКТИ, 2005. — 221 с. — (Федеральная программа «Культура России»). Исследование, в котором выявлены особенности формирования словаря у детей с нарушениями речи, включая трудности организации слов и неточности их употребления.
5. Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — Москва: Теревинф, 2024. — 289 с. — (Особый ребенок). Книга содержит методику обследования словаря у детей с РАС и описание качественного своеобразия их лексического развития.
6. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — Москва: Академия, 2014. — 448 с. В работе представлены цели и задачи словарной работы в детском саду, раскрыто понятие активного и пассивного словаря.
7. Шаповаленко, С. Г. Дидактические основы использования технических средств обучения / С. Г. Шаповаленко. — Москва: Педагогика, 1981. — 176 с. Классификация наглядных средств по характеру восприятия и дидактической функции, включая натуральную, образную и условно-графическую наглядность.
8. Баенская, Е. Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е. Р. Баенская. — Москва: Теревинф, 2019. — 112 с. Исследование посвящено особенностям социализации и организации коррекционной работы с детьми с РАС, включая использование визуальной поддержки.

Педагогические технологии на уроках русского языка и литературы

Кривошеев Игорь Викторович, учитель русского языка и литературы
«МБОУ Средняя общеобразовательная школа № 35 им. К. Д. Воробьева» (г. Курск)

Статья посвящена исследованию и обоснованию педагогических технологий, применяемых на уроках русского языка и литературы с целью повышения эффективности обучения и мотивации учащихся. Рассматриваются приемы чтения с комментариями, принцип наглядности, использование электронных образовательных ресурсов (Российская электронная школа — РЭШ, ЯКласс) и методы повышения мотивации.

Ключевые слова: педагогические технологии, русский язык, литература, чтение с комментариями, наглядность, электронные ресурсы, мотивация.

Pedagogical technologies in Russian language and literature lessons

The article is devoted to the research and substantiation of pedagogical technologies used in Russian language and literature lessons in order to increase the effectiveness of teaching and students' motivation. The article discusses the methods of reading with comments, the principle of visualization, the use of electronic educational resources (Russian Electronic School — RESH, YClass), and methods of increasing motivation.

Keywords: pedagogical technologies, Russian language, literature, reading with comments, visualization, electronic resources, motivation.

Изучение русского языка и литературы занимает особое место в школьном образовании, поскольку формирует языковую компетентность, эстетическое восприятие и культурную идентичность. Современные условия требуют использования педагогических технологий, которые позволяют сделать уроки более продуктивными и значимыми для учащихся.

Под педагогической технологией понимается совокупность организованных действий учителя и обучающихся, направленных на достижение конкретного образовательного результата [4, с. 41].

Учителю важно не только передать знания ученикам, но и развить у них интерес к предмету, научить самостоятельно мыслить и анализировать литературные произведения. Поэтому педагог обязан владеть разнообразием педагогических

технологий, позволяющих эффективно организовать учебный процесс. Рассмотрим некоторые наиболее актуальные методики, применяемые мной на уроках русского языка и литературы.

Одним из эффективных методов является чтение текста с последующим комментированным обсуждением. Чтение с комментариями рассматривается не просто как способ пересказать текст, но как метод активного взаимодействия с материалом. Комментирование во время и после чтения помогает учащимся выделять ключевые смысловые узлы, устанавливать причинно-следственные связи и фиксировать эмоционально-оценочные реакции. Практическая реализация этого приёма на уроке включает предварительную активацию знаний, целеполагание чтения, организацию диалога по смыслу и рефлексии. Учитель выступает модератором процесса, предлагая направление анализа и подсказывая критерии, по которым оценивается текстовая информация. Такой подход формирует умение работать с текстом как с источником знаний и эстетического опыта и способствует развитию критического мышления [1, с. 54].

Чтение с комментариями особенно полезно при работе с крупными литературными произведениями, такими как повести, романы и пьесы. Учащиеся читают текст небольшими фрагментами, затем совместно обсуждают прочитанное, выделяя ключевые моменты сюжета, особенности персонажей, художественный замысел автора. Так, при изучении рассказа Л. Н. Толстого «Кавказский пленник» пятиклассники вместе выясняют причины конфликта между героем и горцами, рассматривают морально-нравственный аспект поведения героев. Для семиклассников метод подходит при знакомстве с пьесой Н. В. Гоголя «Ревизор», где учащиеся обсуждают характеры чиновников города N, выявляют сатирический элемент произведения. Такой подход стимулирует развитие аналитического мышления, умения формулировать собственное мнение, понимать глубокие смыслы художественного текста.

Использование наглядных материалов существенно упрощает восприятие учебного материала учениками средней школы. Иллюстрации, таблицы, графики позволяют визуализировать абстрактные понятия, облегчая их понимание и запоминание [2, с. 171].

При изучении орфографии таблица «Правописание приставок» служит опорой для шестиклассников при выполнении упражнений. Во время анализа творчества русских писателей использование портретов авторов, исторических картинок создает представление о культурных эпохах и нравах эпохи, в которой создавались произведения.

Особенно полезна наглядность при подготовке презентаций по итогам групповых проектов, таких как защита исследовательских работ по биографии писателя.

Для изучения особенностей стилей письма полезно показывать образцы художественных произведений разных авторов. Наглядные материалы делают уроки интереснее, привлекают внимание учеников, способствуют лучшему запоминанию материала.

Сегодня современные учителя активно используют электронные образовательные платформы, такие как Российская электронная школа (РЭШ), портал «ЯКласс». Эти сервисы предоставляют доступ к учебным материалам, интерактивным заданиям, тестовым упражнениям. Они удобны тем, что ученик может заниматься дома, повторять пройденный материал, готовиться к контрольным работам [3, с. 5].

Восьмиклассникам предлагаются тесты по правилам пунктуации и стилистике, формирующие уверенность в применении норм письменной речи. Портал «ЯКласс» предлагает разнообразные игры и викторины, позволяющие освоить трудные темы в увлекательной форме.

Электронные ресурсы повышают самостоятельность учеников, позволяя совершенствовать знания в удобное время, обеспечивая возможность повторения пройденного материала. Использование электронных ресурсов так же повышает мотивацию школьников, ведь задания представлены в игровой форме, оцениваются автоматически, быстро показывая уровень усвоенных знаний. Таким образом, технология онлайн-обучения становится мощным инструментом повышения качества уроков.

Поддержка внутренней мотивации учащихся — одна из ключевых задач преподавателя русского языка и литературы. Школьники среднего звена нуждаются в постоянном поощрении, внимании к своим успехам и возможностям [5, с. 225]. Проведение тематических конкурсов («Литературный диктант»), участие в олимпиадах, организация школьных театральных студий способствуют формированию позитивного отношения к учебе.

Обучение через создание творческой атмосферы также увеличивает вовлеченность учеников. Организация уроков в виде квестов, соревнований, проектных исследований вызывает желание глубже погрузиться в изучение предмета, формировать творческое отношение к выполнению заданий. Также, например, можно организовать выставку творческих работ учеников, посвященную творчеству какого-то писателя. Такая деятельность формирует уважение к культуре своей страны, воспитывает любовь к родному слову.

Индивидуализация подхода, ориентированная на способности каждого учащегося, помогает поддерживать высокий уровень мотивации и повышать общий уровень успеваемости среди всех ребят.

Также эффективна методика «обратной связи»: регулярное обсуждение успехов детей, похвала за хорошо выполненное задание стимулируют стремление учиться дальше. Индивидуальный подход, учет способностей каждого ученика позволяют сделать обучение комфортным и эффективным.

Таким образом, применение современных педагогических технологий значительно улучшает качество уроков русского языка и литературы. Разнообразие методик позволяет каждому ребенку проявить себя, раскрыть творческий потенциал, научиться грамотно пользоваться родным языком.

Описанные педагогические технологии обеспечивают успешное освоение курса русского языка и литературы в среднем звене образовательной системы. Их применение позволяет достигать высоких результатов благодаря следующим преимуществам:

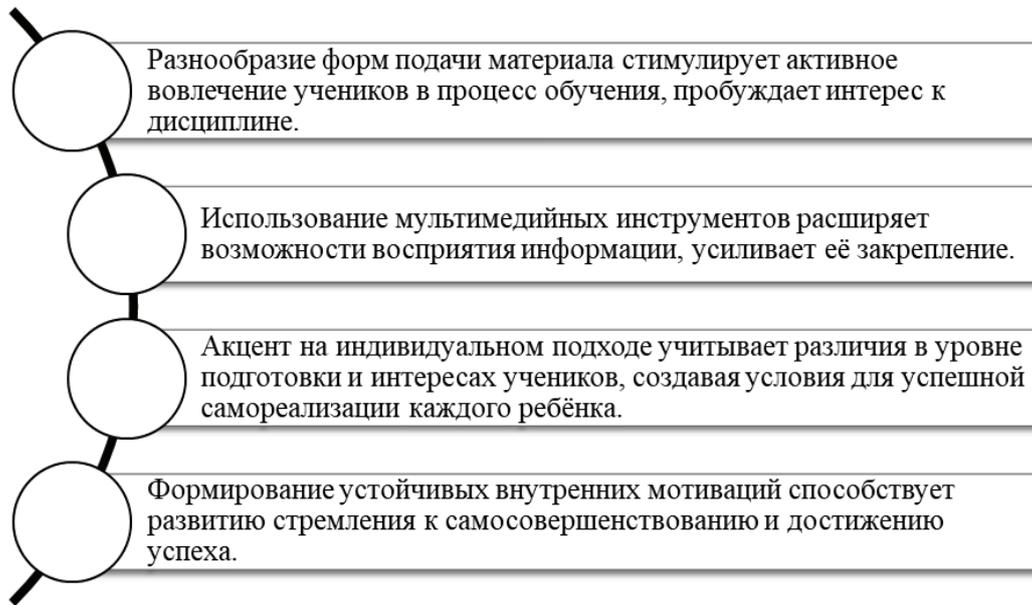


Рис. 1 Преимущества педагогических технологий на уроках русского языка и литературы

Таким образом, внедрение рассмотренных технологий ведет к созданию комфортных условий для качественного освоения дисциплины, развивает у подростков необходимые универсальные учебные действия, закладывает основы грамотного владения русским языком и понимания отечественной культуры. Регулярное обновление содержания уроков, применение новых образовательных практик обеспечивает подготовку конкурентоспособных специалистов будущего поколения.

Литература:

1. Бисимбаева, А. А. Чтение с комментарием: новая парадигма развития методического приёма / А. А. Бисимбаева // Приоритетные направления развития технологического образования: Сборник материалов XIII Международной заочной научно-практической конференции, Стерлитамак, 03 октября 2023 года. Стерлитамак: Актобе: Уфимский университет науки и технологий, Актюбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова, 2023. С. 53–55.
2. Жданова, В. В. Реализация принципа наглядности в современной образовательной практике школы / В. В. Жданова // Ребёнок в языковом и образовательном пространстве: Сборник материалов XII всероссийской студенческой научной конференции, Елец, 21 апреля 2022 года. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2022. С. 170–174.
3. Зимнева, О. Н. Ресурсы портала «Российская электронная школа» в работе учителя русского языка и литературы / О. Н. Зимнева // Педагогический поиск. 2021. № 4. С. 5–10.
4. Иманова, А. В. Понятие педагогической технологии, обзор педагогических технологий / А. В. Иманова // Вестник научных конференций. — 2020. — № 11–3(63). — С. 41–43.
5. Пушкарева, Л. В. Мотивация познавательной деятельности учащихся на уроках литературы / Л. В. Пушкарева // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Куйбышев, 27 ноября 2025 года. Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2025. С. 225–228.

Летняя практика по физике: как спланировать и реализовать образовательный потенциал

Линник Елена Викторовна, преподаватель
Краснодарское президентское кадетское училище

Ребенок, овладевший искусством эксперимента, побеждает нерешительность и неуверенность в себе. У него просыпается инициатива, способность бодро преодолевать трудности, переживать неудачи и достигать успеха, умение оценивать и восхищаться достижением товарища и готовности прийти к нему на помощь.

Анатолий Шапиро

Летняя практика — это не просто так придумано! Это очень интересно и супер полезно.

Жизнь в училище не замирает даже после окончания учебного года. Наличие образовательных ресурсов и материальной базы позволяет реализовать творческий потенциал обучающихся во время летней практики.

Летняя практика — отличное время для всевозможных экспериментов!

Сегодня мы поговорим о реализации творческого потенциала обучающихся в процессе прохождения ими летней практики, заинтересовав ребят естественными науками, организовав проведение различных опытов и экспериментов, демонстрирующих действие законов физики.

Повзрослев, многие признаются, что не любили уроки физики, потому что нужно было учить сложные формулы, навевающие скуку.

Я хочу поделиться своим собственным опытом, как развеять миф о сложности и скучности физики, используя при этом время летней практики в полной мере для того, чтобы заинтересовать обучающихся в глубоком изучении физики в дальнейшем.

Самостоятельный эксперимент под наблюдением опытного педагога дает ребенку возможность проверить открытый за много лет до него закон или явление, а это для развития его творческого потенциала просто бесценно.

Проведение опыта — это творчество, и, сделав это самостоятельно, ученик, хочет он этого или нет, но обязательно задумается: как проще провести опыт, где он встречался с подобным явлением на практике, где еще может быть полезно или наблюдаемо данное явление.

Проведение интересных экспериментов в рамках летней практики обучающихся дает возможность расширить связь теории и практики, развить у обучающихся интерес к физике и технике, будя творческую мысль и развивая способность к изобретательству, выработать у ребят наблюдательность, настойчивость, внимание.

Когда в детях еще не угасло природное любопытство (5–6 класс), лучше проводить несложные эксперименты, что позволяет ребятам увидеть, что физика — не только предмет школьной программы, что знания, полученные в ходе творческой деятельности — эксперимента, можно

использовать в обычной жизни и с точки зрения практичности, и для оценивания параметров тел или явлений, и для прогноза последствий каких-либо действий. Галилео Галилей утверждал, что «наука верна тогда, когда понятна даже непосвященному».

Какие же эксперименты во время летней практики я предлагаю ребятам? Этих экспериментов огромное разнообразие. Расскажу о некоторых из них, достаточно простых, но очень интересных.

1. Яйцо в бутылке

Сварите яйцо вкрутую и очистите

Возьмите бутылку, смочите вату в этиловом спирте и поместите внутрь бутылки, а далее подожгите.

Положите очищенное яйцо на горлышко бутылки — его затянет внутрь.

Объяснение: при горении ваты внутри бутылки происходит сжигание кислорода, создавая пониженное давление внутри. Высокое атмосферное давление заставляет яйцо затягиваться внутрь бутылки, демонстрируя эффект изменения давления при использовании огня.

2. Летящий мячик

Возьмите шарик для настольного тенниса и фен

Включите фен и направьте его сопло вверх

Поместите шарик в поток воздуха

Результат: шарик зависнет в воздухе.

Объяснение: Это происходит из-за разницы давлений: внутри струи воздуха давление ниже, чем снаружи, что удерживает шарик на месте в потоке воздуха.

3. Как «сделать» радугу?

Возьмите глубокую миску из прозрачного стекла.

Наполните миску водой до половины ее объема.

Осторожно поместите небольшое зеркальце на дно миски.

Разместите включенный фонарик под миской так, чтобы свет направлялся вверх, к зеркальцу.

Результат: свет преломляется в воде, создавая красочную радугу внутри миски.

4. «Спасательный жилет»

Простой опыт поможет понять принцип работы таких распространенных спасательных средств, как круг и жилет.

Нам понадобятся:

- миска, наполненная водой до половины,
- апельсин

Помещаем апельсин в миску с водой. Он погрузится в воду, но не утонет.

Очистим апельсин от кожуры и снова опустим в воду. Апельсин утонет!

Вытащим апельсин, а в миску положим одну кожуру. Утонет ли она? Нет. И даже почти не погрузится в воду!

Эти свойства кожуры обусловлены её волокнистой структурой. Находящийся в пористой коже воздуха обеспечивает плавучесть не только ей самой, но ещё и долька апельсина под ней. По сути, кожура выступает для долек апельсина «спасательным жилетом».

Для обучающихся 7–8 классов можно, помимо уже рассмотренных экспериментов, сделать опыты посложнее.

Это может быть, например, опыт по наблюдению и объяснению расположения несмешивающихся жидкостей как в одном сосуде, так и в сообщающихся сосудах. Можно использовать до 5–6 различных жидкостей.

5. Эти необыкновенные мыльные пузыри

Делаем несколько растворов, например:

Вода — 300 г, жидкое моющее средство — 100 г, глицерин — 50 г

Вода — 200 г, шампунь — 50 г

Вода — 300 г, жидкое мыло — 100 г, сахар — 2 чайные ложки.

Мыльная стружка — 4 ст. ложки, горячая вода — 300 г.

Можно другие. Смотрим и оцениваем, с каким раствором мыльные пузыри получаются лучше. Строим пирамиды из мыльных пузырей, помещаем пузыри друг в друга, рассматриваем переливы на поверхности мыльного пузыря. Объясняем радужные переливы мыльных пузырей. Игра света в тонких пленках — это отражение, преломление, сложение волн (интерференция).

6. Аэродинамика в трубочке для сока

Из бумаги вырезаем два небольших прямоугольника (размером примерно с банковскую карту), в одном из них делаем отверстие и вставляем в него трубочку. Вторую бумажку кладем на стол. Дальше дуем в трубочку и видим, как второй фрагмент бумаги мгновенно начинает прилипать к ней. Кажется, что это совсем простой эксперимент, но он всегда вызывает восторг. Иногда непросто догадаться, почему воздух из трубочки не отталкивает, а притягивает предмет.

А между тем такие простые действия описывают следствие из закона Бернулли (он описывает зависимости

жидкости, газов и давление). Когда мы делаем маленький зазор между двумя бумажками и начинаем дуть, давление между ними снижается, а внешнее давление (окружающего воздуха) становится больше. Из-за этой разницы второй листок легко притягивается. Если мы перестанем дуть в трубочку, «конструкция» рухнет. Этот закон широко используется в технике: например, в авиастроении или при разработке трубопроводов, насосов.

7. Поверхностное натяжение

Возьмем бутылку из пластика, наполним водой и закрутим крышкой. При помощи иголки или булавки проделаем дырочки в стенках емкости. Жидкость начнет вытекать из отверстий, но очень быстро перестанет.

Объяснение: Поверхностное натяжение удерживает жидкость в закрытой бутылке даже при наличии дырок. Но когда крышка откручивается, вода начнет выливаться.

9. Как сохранить мороженое в жару без холодильника и донести друзьям?

Если тающее мороженое ждут друзья, то его надо как-то донести. Попробуем три способа.

Положим мороженое в пакет, плотно завяжем, этот пакет спрячем в другой пакет и слегка его надует. Воздушная прослойка между пакетами выполняет роль термоса, и мороженое сохраняет холод довольно долго.

На улице очень жарко. Через 10 минут проверяем, что там в пакете. Мороженое начало таять. Конечно, в облачную погоду способ сработал бы гораздо лучше, так как воздушная прослойка не защищает от инфракрасного излучения солнца.

Оборачиваем пакетик с мороженым мокрым полотенцем: вода из полотенца будет испаряться, а мороженое останется холодным.

И действительно, через 15–20 минут полотенце еще будет влажным, а мороженое выглядит еще очень аппетитно. Но целый час мороженое так не «продержится»: подсыхающее полотенце будет его греть.

Соорудим термопакет: положим один пакет внутрь другого, а между ними — слой фольги. Через 15 минут становится понятно: мороженое даже не подтаяло! А все потому, что снаружи фольга отражает тепло, а внутри — сохраняет холод.

Эти, а также множество других интересных и увлекательных экспериментов, простых и более сложных, можно с успехом проводить во время летней практики обучающихся, тем самым развивая их творческий потенциал.

Литература:

1. Перельман Я. И. Занимательная физика. Книга 1 / Я. И. Перельман. — Москва: АСТ, 2022. — 224 с. — ISBN 978-5-17-089240-2.
2. Перельман Я. И. Занимательная физика. Книга 2 / Я. И. Перельман. — Москва: АСТ, 2022. — 288 с. — ISBN 978-5-17-089241-9.
3. Гегузин Я. Е. Пузыри / Я. Е. Гегузин. — 2-е изд. — Москва: Наука, 1985. — 176 с. — (Библиотечка «Квант»).
4. Физики выяснили, какое мороженое тает меньше всего [Электронный ресурс] // Primorye24.ru: сетевое издание. — Владивосток, 2026. — 9 марта. — URL: <https://primorye24.ru/news/post/179266-fiziki-vyyasnili-kakoe-morozhenoe-taet-menshe-vsego> (дата обращения: 10.03.2026).

5. Зайцева А. Антипузыри / А. Зайцева // Наука и жизнь. — 2026. — № 2. — С. 70–75. — URL: <https://nkj.ru/archive/articles/676/> (дата обращения: 10.03.2026).
6. Баженов В. М. Тайна мыльных пузырей [Электронный ресурс]: презентация по физике / В. М. Баженов // Видеоуроки в интернет: сайт для учителей. — 2014. — 24 августа. — URL: <https://videouroki.net/razrabotki/prezentatsiya-po-fizike-tayna-mylnykh-puzyrey.html> (дата обращения: 10.03.2026).
7. Доклад по физике на тему опыта [Электронный ресурс] // Arhiuch.ru: сайт. — 2023. — 16 октября. — URL: <https://arhiuch.ru/doklad-po-fizike-na-temu-opytu/> (дата обращения: 10.03.2026).

Педагогические условия развития мелкой моторики у младших школьников с лёгкой интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения социально-бытовой ориентировке

Матюшенко Елена Викторовна, студент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

Современный этап развития системы образования характеризуется стремлением обеспечить равный доступ к качественному обучению для всех категорий детей. Особое внимание уделяется обучающимся с особенностями психофизического развития, поскольку для них процесс освоения образовательных программ нередко сопровождается рядом специфических трудностей. В этой связи важнейшей задачей педагогической науки и практики становится поиск таких методов и средств обучения, которые позволили бы максимально раскрыть потенциал каждого ребёнка и создать условия для его успешной социальной адаптации. Гуманизация образования предполагает не только признание ценности личности ребёнка, но и организацию образовательного процесса с учётом его индивидуальных возможностей, особенностей развития и образовательных потребностей.

В последние годы значительно возрос интерес исследователей к проблеме развития двигательной сферы у детей с интеллектуальной недостаточностью. Это связано с тем, что моторное развитие оказывает существенное влияние на формирование различных психических процессов и играет важную роль в становлении познавательной активности ребёнка. Особое значение при этом имеет развитие мелкой моторики, то есть тонких и точных движений кистей и пальцев рук. Именно эти движения лежат в основе многих видов деятельности, которыми ребёнок овладевает в процессе обучения и повседневной жизни. Как отмечает С. Д. Забрамная, состояние моторной сферы является одним из важных показателей общего психического развития ребёнка и во многом определяет успешность овладения различными видами деятельности — учебной, игровой и практической [1].

Развитие мелкой моторики представляет собой сложный и многогранный процесс, который тесно связан с функционированием центральной нервной системы и развитием высших психических функций. Исследования показывают, что между движениями рук и развитием речи существует устойчивая взаимосвязь. Двигательная

активность пальцев стимулирует работу определённых зон коры головного мозга, которые отвечают за формирование речевой функции, а также влияет на развитие внимания, памяти и мышления. Именно поэтому в педагогике и психологии развитие мелкой моторики рассматривается не только как формирование двигательных навыков, но и как важное условие общего интеллектуального развития ребёнка.

Для младших школьников с лёгкой интеллектуальной недостаточностью характерны определённые особенности психического и физического развития, которые проявляются, в том числе, в состоянии их моторной сферы. По мнению Л. В. Занкова, у таких детей нередко наблюдаются нарушения координации движений, недостаточная точность моторных действий, а также замедленность двигательных реакций. Дети испытывают трудности при выполнении действий, требующих последовательности, точности и контроля движений. Кроме того, у них часто отмечается недостаточная сформированность кинестетических ощущений, что затрудняет восприятие и регулирование собственных движений [2].

Особенности двигательной сферы детей с интеллектуальной недостаточностью подробно рассматриваются и в работах других исследователей. Так, В. Г. Петрова отмечает, что двигательная деятельность таких обучающихся отличается низким уровнем координации, недостаточной точностью и слабой согласованностью движений. Особенно выраженные трудности возникают при выполнении заданий, требующих тонких движений пальцев рук. Дети часто испытывают затруднения при манипулировании мелкими предметами, при выполнении действий, связанных с точным захватом и удержанием объектов, а также при выполнении последовательных моторных операций [8].

Нарушения в развитии мелкой моторики у данной категории обучающихся могут проявляться по-разному. У некоторых детей наблюдается скованность движений и повышенная напряжённость мышц рук, у других, на-

против, движения отличаются излишней вялостью и недостаточной точностью. Нередко отмечается несогласованность действий обеих рук, что особенно заметно при выполнении заданий, требующих совместной работы правой и левой руки. Всё это приводит к тому, что даже простые действия могут вызывать у ребёнка значительные трудности и требовать значительно больше времени и усилий по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Следует также отметить, что недостаточное развитие мелкой моторики оказывает влияние не только на выполнение практических действий, но и на формирование учебных навыков. Дети могут испытывать трудности при письме, рисовании, работе с учебными принадлежностями, а также при выполнении различных практических заданий. Нередко такие трудности сопровождаются снижением уверенности ребёнка в собственных возможностях, что может негативно отражаться на его мотивации к обучению.

В связи с этим развитие мелкой моторики рассматривается как одно из важнейших направлений коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками, имеющими интеллектуальную недостаточность. Систематическая работа по формированию и совершенствованию тонких движений рук способствует не только развитию двигательных навыков, но и положительно влияет на общее психическое развитие ребёнка. В процессе выполнения специальных упражнений и практических действий активизируются познавательные процессы, развивается самостоятельность, формируется уверенность в собственных возможностях.

Педагогическая практика показывает, что наиболее эффективные результаты достигаются в том случае, когда развитие мелкой моторики осуществляется систематически и включается в различные виды деятельности ребёнка. При этом большое значение имеет использование разнообразных практических заданий, упражнений и игровых приёмов, направленных на совершенствование двигательных навыков. Такие задания могут включать работу с мелкими предметами, выполнение различных манипуляций руками, упражнения на координацию движений и развитие точности моторных действий.

Таким образом, проблема развития мелкой моторики у младших школьников с лёгкой интеллектуальной недостаточностью является одной из актуальных в современной педагогике и специальном образовании. Эффективная организация коррекционно-педагогической работы в данном направлении позволяет не только повысить уровень моторного развития обучающихся, но и создать благоприятные условия для формирования их познавательной активности, самостоятельности и успешной социальной адаптации. В этой связи особую значимость приобретает исследование педагогических условий, способствующих развитию мелкой моторики у данной категории обучающихся в процессе образовательной деятельности.

Развитие мелкой моторики рассматривается в психолого-педагогической литературе как важный компонент сенсомоторного развития ребёнка. Под мелкой моторикой понимается совокупность точных и координированных движений кистей и пальцев рук, обеспечивающих выполнение различных манипулятивных действий [5].

Исследования показывают, что развитие моторной сферы играет важную роль в формировании высших психических функций. В процессе выполнения двигательных действий происходит активизация различных зон коры головного мозга, что способствует развитию познавательной деятельности. Как отмечает И. Ю. Левченко, двигательная активность является важным фактором психического развития ребёнка, поскольку она обеспечивает формирование сенсорных и интеллектуальных процессов [5].

Особенности развития моторной сферы у детей с интеллектуальной недостаточностью подробно рассматриваются в работах В. М. Мозгового и И. М. Яковлевой. Исследователи отмечают, что у данной категории детей наблюдаются трудности в планировании и контроле двигательных действий, недостаточная точность моторных операций и слабая координация движений [7].

По мнению А. Р. Маллера, развитие двигательных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью должно осуществляться систематически и целенаправленно в процессе различных видов деятельности. Важную роль при этом играют практические упражнения, направленные на формирование координации движений и развитие моторных умений [6].

Значительное внимание развитию моторных навыков уделяется в игровой деятельности. А. А. Катаева [3, 4] и Е. А. Стребелева [9] отмечают, что дидактические игры способствуют активизации двигательной активности и формированию сенсомоторных функций, поскольку они сочетают элементы игровой и познавательной деятельности.

Таким образом, развитие мелкой моторики является важным направлением коррекционно-педагогической работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью.

Эффективность развития мелкой моторики у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью во многом определяется организацией образовательного процесса. Для достижения положительных результатов необходимо создание специальных педагогических условий.

Одним из важнейших условий является систематическое включение упражнений, направленных на развитие мелкой моторики, в структуру уроков социально-бытовой ориентировки. Такие упражнения могут включать манипуляции с мелкими предметами, работу с пуговицами и шнурками, выполнение бытовых действий и использование различных дидактических материалов.

Не менее важным условием является использование предметно-практической деятельности. Практические действия с предметами позволяют учащимся не только развивать моторные навыки, но и формировать представ-

ления об окружающем мире. Как отмечает Л. М. Шипицына, участие детей с интеллектуальной недостаточностью в практической деятельности способствует их социальной адаптации и развитию самостоятельности [10].

Важную роль играет также использование дидактических игр. Игровая деятельность позволяет поддерживать высокий уровень мотивации учащихся и способствует активному включению детей в образовательный процесс.

Кроме того, важным педагогическим условием является индивидуализация обучения. Педагог должен учитывать особенности развития каждого ребёнка и подбирать задания с учётом его возможностей и уровня сформированности моторных навыков.

Создание благоприятной эмоциональной атмосферы на уроке также оказывает положительное влияние на развитие моторной сферы учащихся. Поддержка со стороны педагога и поощрение успехов способствуют формированию уверенности в собственных возможностях и стимулируют активность детей.

Развитие мелкой моторики является важным направлением коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками с лёгкой интеллектуальной недоста-

точностью. Недостаточная сформированность моторной сферы у данной категории детей может существенно затруднять процесс обучения и снижать эффективность освоения учебных навыков.

Особое значение в развитии мелкой моторики имеют уроки социально-бытовой ориентировки, поскольку они предполагают выполнение разнообразных практических действий, направленных на формирование жизненно необходимых навыков [3].

Проведённый анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что развитие мелкой моторики должно осуществляться систематически и целенаправленно в рамках образовательного процесса.

К основным педагогическим условиям развития мелкой моторики относятся систематическое использование специальных упражнений, применение дидактических игр, индивидуализация обучения и практическая направленность образовательной деятельности.

Реализация данных условий способствует повышению эффективности коррекционно-педагогической работы и формированию у обучающихся необходимых жизненных компетенций.

Литература:

1. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. вузов / С. Д. Забрамная. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 1995. — 112 с.
2. Занков, Л. В. Развитие учащихся в процессе обучения / Л. В. Занков. — М.: Просвещение, 1967. — 272 с.
3. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. — М.: Владос, 2001. — 224 с.
4. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. — М.: Владос, 2005. — 207 с.
5. Левченко, И. Ю. Специальная психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Ю. Левченко. — М.: Академия, 2013. — 416 с.
6. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью: учебное пособие / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. — М.: Академия, 2003. — 208 с.
7. Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. М. Мозговой, И. М. Яковлева. — М.: Академия, 2010. — 224 с.
8. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. Г. Петрова. — М.: Академия, 2002. — 160 с.
9. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр / Е. А. Стребелева. — М.: Владос, 2001. — 256 с.
10. Шипицына, Л. М. Необучаемый ребёнок в семье и обществе: социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. — СПб.: Дидактика Плюс, 2002. — 496 с.

Инновационные подходы к социализации и коммуникации дошкольников в современном мире

Мурзина Елена Андреевна, воспитатель
МДОБУ детский сад № 127 г. Сочи (Краснодарский край)

В статье автор повествует о многогранности исследуемой проблемы, последовательно раскрывая её ключевые аспекты через призму современных научных достижений и практического опыта.

Ключевые слова: коммуникативное развитие, инновационные технологии, социальное взаимодействие, педагогические методы, развивающая среда, коммуникативные навыки, личностное развитие, современные подходы, социальная адаптация, образовательная практика, интерактивные технологии, групповое взаимодействие, социально-педагогическая работа, эмоциональное развитие, образовательная среда.

Встремительно меняющемся современном мире вопросы социализации и коммуникации дошкольников приобретают особую актуальность, выходя далеко за рамки традиционных педагогических задач. Сегодня от успешности прохождения этого важнейшего этапа во многом зависит будущее ребёнка — его способность адаптироваться к динамичным социальным условиям, выстраивать гармоничные отношения с окружающими и реализовывать свой потенциал в обществе.

Социализация представляет собой многогранный и непрерывный процесс интеграции ребёнка в сложную систему общественных отношений. В ходе этого процесса маленький человек не просто знакомится с окружающим миром — он постепенно усваивает выработанные обществом социальные нормы и ценности, перенимает культурный и нравственный опыт предшествующих поколений, формирует собственное мировоззрение и учится осознавать своё место в социуме. Этот путь начинается с первых дней жизни и особенно интенсивно протекает в дошкольном возрасте — в период, когда закладываются основы личности и формируются базовые модели социального поведения.

Коммуникация выступает ключевым инструментом процесса социализации, обеспечивая живое и непосредственное взаимодействие ребёнка с окружающим миром. Через общение со сверстниками и взрослыми малыш познаёт правила социального взаимодействия, учится выражать свои мысли и эмоции, развивает эмпатию и навыки взаимопонимания, осваивает различные социальные роли, приобретает опыт разрешения конфликтов, формирует основы коммуникативной культуры.

Качественное развитие коммуникативных навыков в дошкольном возрасте создаёт прочный фундамент для дальнейшего успешного обучения в школе и полноценной жизни в обществе. Ребёнок, владеющий навыками эффективной коммуникации, легче адаптируется к новым условиям, увереннее чувствует себя в коллективе и способен конструктивно выстраивать отношения с разными людьми.

Ключевые направления

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью современного мира, и их использование в дошкольном образовании открывает новые возможности для развития коммуникативных навыков. Важно отметить, что приме-

Не существует врождённой социальной природы личности, она возникает в результате культурного развития.

Лев Выготский

нение ИКТ должно быть строго дозировано и соответствовать возрастным особенностям детей.

Практический пример: использование интерактивных игр для развития диалогической речи. На занятиях дети с удовольствием участвуют в виртуальных диалогах, учатся формулировать свои мысли, задавать вопросы и отвечать на них. Особенно эффективно применение мультимедийных презентаций при знакомстве с правилами поведения в различных социальных ситуациях.

Игровые технологии как средство социализации. Игровая деятельность остается ведущим видом деятельности дошкольников и является естественным инструментом социализации. Современные игровые технологии включают ролевые игры с использованием современных сюжетов; театрализованные представления, квесты и головоломки; развивающие игры с применением цифровых технологий.

Например, организация сюжетно-ролевой игры «Магазин будущего», где дети не только учатся взаимодействовать друг с другом, но и знакомятся с современными технологиями оплаты, правилами поведения в общественных местах.

Проектная деятельность в дошкольном образовании. Метод проектов позволяет объединить усилия всех участников образовательного процесса и создать условия для активной социализации детей. Проекты могут быть направлены на изучение культурных традиций; ознакомление с профессиями; развитие экологической культуры; формирование навыков безопасного поведения.

Например, реализация проекта «Моя семья», в рамках которого дети создают генеалогические деревья, готовят презентации о семейных традициях, организуют выставку семейных фотографий.

Интерактивные методы обучения. Интерактивное обучение предполагает активное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Эффективными являются круглые столы, мозговые штурмы, групповые дискуссии, совместное решение проблем.

Например, проведение групповых обсуждений на тему «Как помочь другу», где дети учатся выражать свои мысли, слушать других и находить совместные решения.

Создание развивающей среды. Предметно-пространственная среда должна способствовать развитию коммуникативных навыков и социализации детей. Важно создать зоны для совместной деятельности, уголки уеди-

нения, пространства для разных видов активности, элементы, стимулирующие общение.

Например, организация «Центра дружбы», где дети могут проводить свободное время, общаться, играть и заниматься совместной деятельностью.

Работа с родителями. Семейное воспитание играет ключевую роль в социализации ребенка. Современные подходы включают родительские клубы, совместные проекты, мастер — классы, тренинги по развитию коммуникативных навыков.

Например, организация семейного фестиваля «Вместе мы можем всё», где дети и родители совместно участвуют в творческих и спортивных мероприятиях.

Современные тенденции в дошкольном образовании предполагают дальнейшее развитие инновационных подходов к социализации и коммуникации дошкольников.

Особое внимание уделяется интеграции цифровых технологий, развитию эмоционального интеллекта, формированию навыков XXI века, созданию инклюзивной среды.

Инновационные подходы к социализации и коммуникации дошкольников требуют комплексного применения различных методов и технологий. Успешная реализация этих подходов возможна только при условии профессиональной компетентности педагогов, поддержки администрации, активного участия родителей, создания благоприятной образовательной среды.

В результате применения инновационных методов наблюдается значительное улучшение коммуникативных навыков детей, их социальной адаптации и общего развития. Важно продолжать поиск новых эффективных подходов и методов работы, учитывая современные тенденции развития общества и образования.

Литература:

1. Абрамова Л. В., Слепцова И. Ф. Социальнокоммуникативное развитие дошкольников (серии для возрастов 2–3, 3–4, 4–5, 5–6, 6–7 лет). — М.: МозаикаСинтез, 2020.
2. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н. Ф. Голованова. — М.: Речь, 2004. — 272 с.
3. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации / Н. П. Гришаева. — М.: Вентана-Граф, 2015. — 184 с.
4. Короткова Н. А. Сюжетная игра дошкольников. — М.: ЛИНКАПРЕСС, 2016. — 252 с.
5. Лобанова Е. А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие / Е. А. Лобанова. — Балашов: Изд-во «Николаев», 2005. — 76 с.
6. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве взрослых. — 5е изд. — СПб.: Питер, 2016. — 304 с.
7. Ошкина А. А., Цыганкова И. Г., Михальчик М. И. Формирование эмоциональной саморегуляции у старших дошкольников: учебно-методическое пособие. — М.: Центр педагогического образования, 2015
8. Фабер А., Мазлиш Э. Как говорить с детьми, чтобы они учились /А. Фабер, ЭМазлиш. — М.: Эксмо, 2017.

Формирование гражданской идентичности и патриотизма в современном образовательном пространстве: технологии и практики

Ночвина Нина Анатольевна, преподаватель

Усурийское суворовское военное училище Министерства обороны РФ (Приморский край)

В статье рассматриваются современные подходы к формированию патриотизма и гражданской идентичности у подрастающего поколения.

Ключевые слова: патриотизм, гражданская идентичность, патриотическое воспитание, проектные технологии, историческая память, малая родина, семья, цифровая среда.

В современном мире, когда происходят глубочайшие изменения в жизни общества, проблема патриотического воспитания подрастающего поколения приобретает особую актуальность. Как отмечается в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, именно патриотизм становится препятствием для внутренних и внешних угроз безопасности страны [5, с. 4]. Быть патриотом — значит ощущать себя неотъемлемой частью Отечества, и это сложное чувство формируется посте-

пенно, начиная с дошкольного детства, в ходе воспитания любви к ближним, к родным местам, к своей стране и ее традициям [5, с. 4].

Однако сегодня педагоги сталкиваются с серьезными вызовами: традиционные методы воспитания перестают в полной мере соответствовать ожиданиям молодого поколения, выросшего в цифровой среде [3, с. 2]. Информационное пространство, глобализация, фрагментация идентичностей требуют переосмысления подходов

к формированию гражданственности [6, с. 178]. Как справедливо отмечают исследователи, центральной задачей современного образования становится воспитание ответственного гражданина, способного к осознанным действиям, а не пассивного носителя заученных догм [4, с. 2]. Цель данной статьи — проанализировать эффективные технологии формирования гражданской идентичности и патриотизма, учитывающие как традиционные ценности, так и реалии цифровой эпохи.

Гражданская идентичность в современной научной трактовке представляет собой сложную многокомпонентную структуру. Согласно теоретическим разработкам, она включает четыре ключевых элемента: когнитивный (знание о своей принадлежности к стране, понимание ее истории и культуры), ценностный (позитивное или негативное отношение к этой принадлежности), эмоциональный (принятие или непринятие гражданской общности) и поведенческий (участие в общественно значимой деятельности) [4, с. 2]. Именно поведенческий компонент, проявляющийся в деятельности, становится сегодня точкой роста для современных педагогических подходов [1, с. 2]. В эпоху глобализации идентичность переживает кризис, но это открывает возможности для ее сознательного конструирования через лично значимое участие молодежи в социокультурных практиках [1, с. 3].

Понимание патриотизма претерпело значительную эволюцию — от эмоциональной привязанности к родной земле до осознанной гражданской позиции. Как отмечают исследователи, сегодня патриотизм рассматривается не только как любовь к Отечеству, но и как готовность своими действиями служить его интересам, участвовать в развитии страны [7, с. 8]. Важно подчеркнуть, что патриотизм не должен противопоставляться уважению к другим культурам — здоровая гражданская идентичность предполагает открытость миру при сохранении собственных корней [10, с. 3].

Семья является первым и наиболее значимым институтом формирования патриотических чувств. Дети получают первые знания о своей стране именно от родителей, и то, как в семье относятся к истории, культуре, государственным символам, во многом определяет будущее отношение ребенка к Родине [10, с. 2]. Психологи и педагоги рекомендуют начинать патриотическое воспитание с самого раннего возраста. То, что закладывается в первые десять лет жизни, остается с человеком на долгие годы [10, с. 1]. Однако важно соблюдать меру: прививая любовь к Родине, не следует противопоставлять свой народ другим в негативном ключе. Противопоставление «мы — они» может рождать скрытую неприязнь и формировать не здоровый патриотизм, а национализм [10, с. 3]. Практические рекомендации для родителей включают: совместное участие в городских праздниках и субботниках; объяснение значения государственных символов и памятных дат; чтение книг о героическом прошлом страны; уважительное отношение к старшим и ветеранам [10, с. 2].

В дошкольных учреждениях и школах накоплен богатый опыт патриотического воспитания. Работа строится по принципу «от малого к большому»: семья — детский сад — родной город — страна [5, с. 5]. В содержательном плане выделяются несколько тематических блоков: родная семья, родной город, родная природа, родная страна, родная культура [5, с. 6]. Среди традиционных форм работы: комплексные занятия познавательного цикла; приобщение к художественной литературе; игровая деятельность; проведение праздников, посвященных памятным датам; экскурсии в музеи и по памятным местам [5, с. 8]. Важную роль играет использование народных традиций, сказок, фольклора. Как отмечают педагоги, именно через народную культуру ребенок естественным образом приобщается к ценностям своего народа [2, с. 2]. В Тюменской области, например, успешно применяются методики, основанные на региональном компоненте и произведениях местных авторов [2, с. 1].

Современные исследования показывают высокую эффективность проектного обучения в формировании гражданской ответственности и патриотизма [8, с. 80]. Метод проектов позволяет превратить патриотическое воспитание из пассивного усвоения информации в активную, лично значимую деятельность. Инновационная модель «Патриот как творец» предлагает рассматривать патриота не как пассивного хранителя традиций, а как активного создателя, способного к критическому осмыслению и преобразованию реальности [4, с. 1]. Эта модель строится на трех столпах.

Первый столп — от исторической памяти к «живой истории». Вместо заучивания дат и фактов учащимся предлагаются исследовательские проекты-расследования. Например, краеведческая работа «Неизвестные герои моего района», в ходе которой школьники восстанавливают биографии участников Великой Отечественной войны через архивные документы и интервью с родственниками [4, с. 2]. Результатом может стать создание интерактивной карты памятных мест или школьный документальный спектакль.

Второй столп — от политико-правового воспитания к проектированию будущего. Учащиеся анализируют актуальные проблемы своего города (благоустройство, экология, социальные вопросы) и разрабатывают собственные проекты их решения, готовят инициативы и представляют их в органы местного самоуправления [4, с. 3]. Это формирует не абстрактное знание о государственном устройстве, а реальные навыки участия в жизни общества.

Третий столп — от патриотического воспитания к брендингу малой родины. Любовь к родному краю воспитывается через творческие и предпринимательские проекты: разработку бренда города или села, создание сувенирной продукции, написание текстов для туристических порталов [4, с. 3]. Так патриотизм становится действенной силой развития территории. Примером интегративного подхода может служить проект «ЭкоПатруль», объединяющий экологический мониторинг, историко-краеведческое исследование и разработку проекта

благоустройства с последующей общественной презентацией [4, с. 3].

Современные дети живут в цифровом мире, и игнорировать этот факт в патриотическом воспитании невозможно. Исследователи отмечают, что цифровая трансформация создает как новые возможности, так и серьезные риски для формирования гражданской идентичности [6, с. 177]. С одной стороны, глобальная сеть может размывать национальную идентичность, с другой — открывает новые форматы работы с молодежью [6, с. 179]. Эффективные направления использования цифровых технологий включают: создание виртуальных музеев и интерактивных карт памятных мест; участие в онлайн-акциях и флешмобах (например, «Бессмертный полк онлайн»); ведение патриотических блогов и сообществ в социальных сетях; использование геймификации — образовательных игр патриотической направленности [6, с. 182]. Ключевым условием становится развитие медиакомпетентности — способности критически оценивать информацию, распознавать фейки и манипуляции, связанные с искажением истории [1, с. 3].

Значимым ресурсом патриотического воспитания является событийный подход — организация ярких, эмоционально насыщенных событий, которые запоминаются детям и формируют чувство сопричастности [1, с. 3]. Это могут быть: встречи с ветеранами и интересными людьми; участие в поисковых отрядах и волонтерских движениях; исторические реконструкции и военно-спортивные игры; социальные проекты помощи пожилым людям и благоустройства территории. Такая деятельность формирует не просто знания, а реальный опыт гражданского поведения и эмоциональную связь с Родиной [8, с. 82].

Патриотическое воспитание должно быть системным и непрерывным, охватывать все возрастные этапы — от дошкольного до студенческого возраста [9, с. 2]. Важно обеспечить преемственность между семьей, детским садом, школой и учреждениями дополнительного образования. Принципы организации образовательного процесса включают: дифференциацию — учет возрастных и индивидуальных особенностей; интегративность — сотрудничество с семьей, библиотеками, музеями, общественными организациями; деятельностный подход — включение детей в активную социально значимую деятельность; принцип успешности — создание ситуаций, где ребенок может реализовать свои способности и получить признание [9, с. 3].

В новой модели воспитания кардинально меняется роль педагога: из транслятора знаний он превращается в наставника, фасилитатора, «продюсера детских инициатив» [4, с. 4]. Задача педагога — создавать проблемные

ситуации, мотивирующие к исследованию, помогать детям связывать их личные интересы с контекстом гражданской идентичности. Как показывают исследования, эффективность патриотического воспитания напрямую зависит от личного примера педагога, его искренней увлеченности, готовности к диалогу и сотрудничеству [1, с. 5].

Создание единого воспитательного пространства требует объединения усилий государства, образовательных организаций, семьи и институтов гражданского общества [3, с. 3]. Важно, чтобы инициативы на местах находили поддержку, а лучшие практики тиражировались и получали признание. Эксперты подчеркивают необходимость гармонизации законодательства в сфере патриотического воспитания и поддержки перспективных воспитательных проектов на всех уровнях [3, с. 4].

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы. Патриотизм как ценность и качество личности формируется под влиянием множества факторов: семьи, образования, информационной среды, личного социального опыта. Современное понимание патриотизма включает не только любовь к Родине, но и готовность действовать в ее интересах, участвовать в развитии страны. Эффективные технологии патриотического воспитания сочетают традиционные методы (работа с семьей, изучение истории и культуры, праздники и экскурсии) с инновационными подходами (проектная и исследовательская деятельность, цифровые инструменты, событийность). Ключевым трендом является переход от пассивного усвоения знаний к деятельностному участию: патриот сегодня — это не просто хранитель традиций, но творец, способный преобразовывать реальность своими проектами и поступками. Особое значение приобретает воспитание на материале малой родины — именно через любовь к родному городу или селу, через исследование его истории и участие в его развитии формируется подлинная гражданственность. Необходимым условием успешности патриотического воспитания выступает объединение усилий семьи, школы, государства и общества при сохранении человеко-центрированного подхода, учитывающего индивидуальность каждого ребенка. Воспитание гражданина-патриота — это не формирование заученных догм, а выращивание живого, осознанного, творческого отношения к своей стране. Когда молодой человек не просто знает о своей принадлежности к России, а реально преобразует ее пространство своим исследованием, проектом, творческим актом, он проживает гражданственность как лично значимый и созидательный опыт. Задача педагогического сообщества — создать среду, где каждый сможет почувствовать себя не просто наследником, но и архитектором будущего своей страны.

Литература:

1. Бабаев Э. В. Научные подходы к формированию и сохранению патриотических ценностей молодежи: теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2025. — Т. 10. — Вып. 7. — С. 1–8. — URL: <https://www.gramota.net/article/ped20250117/fulltext> (дата обращения: 27.02.2026).

2. Тюменские педагоги делились практиками, как воспитать ребенка патриотом // Избиратель — Депутат. — 26.03.2025. — URL: <https://ideputat.er.ru/news/1669605> (дата обращения: 27.02.2026).
3. Подходы к воспитанию гражданина и патриота: опыт, анализ, перспективы // Аргументы Недели. — 29.10.2025. — URL: <https://argumenti.ru/society/2025/10/972976> (дата обращения: 27.02.2026).
4. Суворова Г. А. Патриот как творец: модель воспитания креативной гражданской идентичности в условиях глобальных вызовов // 1 сентября. — 22.11.2025. — URL: <https://1-sept.ru/component/djclassifieds/?view=item&cid=6:-publ-st-bf&id=4501> (дата обращения: 27.02.2026).
5. Хухринова Е. М. Методическая идея: Люблю тебя, моя Отчизна // Инфоурок. — 25.11.2025. — URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-ideya-lyublyu-tebya-moya-otchizna-8050204.html> (дата обращения: 27.02.2026).
6. Судоргин О. А., Величко А. И., Рогов Д. О. Патриотизм и молодежь в условиях цифровой трансформации: теоретические основы и социально-политические особенности реализации молодежной политики // Управление. — 2025. — Т. 13. — № 3. — С. 176–186. — URL: <https://upravlenie.guu.ru/jour/article/view/810> (дата обращения: 27.02.2026).
7. Как научить ребенка любить свою страну? // Я — родитель. — URL: <https://www.ya-roditel.ru/parents/base/experts/kak-nauchit-rebenka-lyubit-svoyu-stranu/> (дата обращения: 27.02.2026).
8. Витко А. Н., Воробьев Д. В. Формирование гражданственности и патриотизма у учащихся посредством технологии проектного обучения // Педагогическая наука и образование: сохраняя прошлое — создаем будущее: материалы Междунар. науч.-практ. форума, посвящ. 110-летию БГПУ. — Минск: БГПУ, 2025. — С. 80–84.
9. Томашпольская Е. М. Формирование первичных представлений о нравственно-патриотических ценностях у воспитанников 4–7 лет // Центр МИТО ЗАТО Видяево. — URL: <http://xn—blaafend1apc3b3j.xn—plai/index.php/ru/> (дата обращения: 27.02.2026).
10. Киселева К. А. Любовь и уважение к Отечеству: конструкт урока по ОРКиСЭ // Арт-Талант. — 2022. — URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/70779-lyubovy-i-uvaghenie-k-otechestvu> (дата обращения: 27.02.2026).

Тренинг как метод работы педагога-психолога с подростками

Полоневиц Анна Александровна, слушатель
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

Актуальность поиска новых методов работы с подростками сегодня признается всеми субъектами воспитательного процесса. Одним из наиболее продуктивных подходов является групповая тренинговая работа, поскольку ее можно использовать как для конкретной социальной группы, так и для смешанной (например, семейный тренинг). С помощью тренинга возможно облегчить и ускорить процесс овладения знаниями и умениями эффективного положительного социального поведения (В. В. Петрусинский, С. И. Макшанов, В. В. Никандров и др.). Это очень удобный профилактический инструмент.

Тренинг, как широкий класс методов направленного изменения психических свойств, основанный на практическом выполнении определенных упражнений, позволяет модифицировать имеющие более глубокую связь с поведением личностные черты и установки. Любой тренинг предполагает изменение свойств личности, ее развитие.

Общеметодологическая сторона психологического тренинга предопределена его ролью активного метода обучения с широким спектром психокоррекционных эффектов. Несмотря на возможное применение некоторых видов тренинга при индивидуальной психокоррекции, его теоретико-методологические и процедурно-методологические основы являют собой систему принципов психо-

логической работы с коллективом (для тренера) и в коллективе (для тренируемых) [1].

В. В. Никандров выделяет пять стратегических принципов организации проведения психологического тренинга, каждый из которых раскрывается через комплекс принципов тактического и оперативного уровней: принцип активности, игровой характер, обучающая направленность, систематическая рефлексия, групповая форма проведения. Перечисленные принципы одновременно являются и признаками активного метода обучения [2].

С. И. Макшанов выделил четыре группы принципов психологического тренинга: создания среды тренинга (системная детерминация, реалистичность, избыточность); поведения участников тренинга (активность, исследовательская и творческая позиция, субъект-субъектное отношение, объективация поведения, искренность, «здесь и теперь»); организационные (физическая закрытость и комплектование группы, пространственно-временная организация); этические (конфиденциальность, соответствие заявленных целей тренинга его содержанию, ненанесение ущерба) [1].

Согласно Л. Ф. Анн, при работе в подростковых психологических группах следует опираться на следующие принципы: ненасильственность общения, самодиагно-

стика, положительный характер обратной связи, неконкурентный характер отношений, минимизация лабилизации и ее опосредованность, дистанцирование и идентификация, включенность, гармонизация интеллектуальной и эмоциональной сфер [3]. Они помогут учесть возрастные ограничения подростков и обеспечить психологическую безопасность в группе.

Опора на данные принципы обеспечивает развивающий и безопасный эффект тренинговой работы с подростками.

Принципы субъективности и активности участников требуют отказа от пассивной роли «обучаемого». Это реализуется через собственную активность и исследовательскую позицию участников (В. В. Никандров, С. И. Макшанов); неконкурентность отношений (Л. Ф. Анн), что создает безопасное поле для проявления этой активности; принцип «здесь и теперь» (С. И. Макшанов), фокусирующий внимание на актуальном опыте.

Соблюдение требований психологической безопасности и этики являются фундаментом, без которого тренинг превращается в манипуляцию или психотравму для подростков. Подростки крайне чувствительны к несправедливости и попыткам «подавить» их формирующееся «Я». Даже мягкое принуждение может вызвать протест или, наоборот, закрепить позицию жертвы. Тренер транслирует уважение через фразы: «Ты можешь не отвечать, если не хочешь», «Это упражнение добровольное», «Как тебе удобнее?». Создается среда, свободная от насмешек и критики личности. Гарантия конфиденциальности создает чувство защищенности, без которого невозможно глубокое самораскрытие.

Принцип неконкурентности очень важен, так как подростковая среда и так перенасыщена конкуренцией (за статус, внимание, оценки). Тренинг должен стать «безопасной гаванью», где можно ошибаться и не бояться проиграть. Конкуренция запускает механизмы сравнения и зависти, разрушающие доверие.

Самооценка подростка неустойчива. Негативная оценка (даже справедливая) может быть воспринята как катастрофа. Позитивная обратная связь позволяет увидеть свои сильные стороны и зоны роста без страха быть отвергнутым. Подросткам важна похвала, поэтому им нужно помочь легче переживать неудачи. А чтобы успех стал частью их самоощущения, положительную оценку стоит иногда связывать не только с поступками, но и с тем, кто они есть. Фразы: «Мне понравилось, как ты...», «Было здорово, когда ты...» помогает подростку присвоить свой успех.

Не стоит давать подросткам прямых указаний на их ошибки. Воздействие на подростков строится косвенно, через наблюдение за иными успешными моделями поведения и идентификацию с ними. Обсуждение проблем строится на примерах из метафор, сказок или игр. Это позволит участникам самостоятельно заметить неэффективность своих привычных реакций и захотеть их изменить.

Следует отметить, что поскольку подростки очень ранимы, то психолог должен решительно пресекать по-

пытки участников группы давать друг другу негативную обратную связь. Также нужно помнить, что познание собственных несовершенств может способствовать снижению самооценки, повышению тревожности, укреплению внутренних барьеров у детей с трудностями в общении. Поэтому тренинг строится так, чтобы подростки получали лабилизацию в минимальных дозах и опосредованно: через осознание существования других, отличных от собственного способов поведения; через наблюдение успешности этих способов; через идентификацию с психологом и успешными членами группы. Чтобы не допустить срыва у ребенка в трудной ситуации, необходимо смягчать лабилизацию, давая возможность быть успешным и поощряя его расширить репертуар способов своего поведения.

Ситуации неуспешности неизбежны. Иногда они бывают полезными, так как побуждают отказаться от старых стереотипов, освоить новые модели поведения, принять положительный опыт от других членов группы. Но в других случаях ситуация неуспешности может стать причиной отказа от участия в тренинге. Учитывая выраженную ориентацию большинства участников тренинга на положительную обратную связь, в таких случаях бывает необходимым помочь подростку дистанцироваться от неудачи. Вместе с тем, для идентификации с успехом, можно перенести положительную обратную связь с отдельных поступков на личность ребенка [3].

Экологичное общение — основа эффективной коммуникации с подростками.

В зависимости от цели представляется обоснованным выделение двух основных типов тренингов для подростков: тренинг конкретных умений, ориентированный на достижение внешнего, поведенческого эффекта, где первичным результатом выступает формирование конкретных навыков, способных впоследствии инициировать внутриличностные трансформации и тренинги личностного роста, направленные на фасилитацию внутренних изменений (коррекцию самооценки, мотивационно-потребностной сферы, ценностных ориентаций), закономерно влекущие за собой модификацию поведения участника. Данная дихотомия определяет не только методы работы (от поведенческих техник до принципов гуманистической психологии), но и критерии оценки эффективности (объективные показатели против субъективных самоотчетов) [4].

В. В. Никандров указывает на то, что в цели тренинга заключены сущностные процессы, протекающие на психофизиологическом, психологическом и социально-психологическом уровнях организации человека. Автор предложил рассмотрение данных процессов в рамках анализа следующих факторов: локус-фактор, сознание, макрохарактеристики человека (личность и индивидуальность), общение, деятельность, «Я-концепция», конфликты [2].

Различия, выделенные В. В. Никандровым в сущностной природе тренингов, позволяют лучше понять направленность психокоррекционного воздействия на подростков в личностном и обучающем тренингах.

Личностный тренинг отвечает на вызовы пубертата: он помогает справиться с эмоциональными бурями (бессознательное), учит прислушиваться к себе и формирует внутренний стержень (интернальный локус контроля). Обучающий тренинг, напротив, работает с «социальным заказом» возраста — необходимостью осваивать новые роли, копить знания и учиться взаимодействовать с миром, где правят правила и логика (экстернальный локус и сознание).

Подростковый возраст — это время двух параллельных процессов: поиска себя (идентичности) и поиска своего места в мире (компетенций). В личностном тренинге мы работаем с уникальностью каждого: через общение и групповую динамику подросток учится понимать свой внутренний мир, выстраивать отношения с другими и осознавать свою уникальную ценность вне зависимости от внешних оценок. В обучающем тренинге мы даем инструменты: через активное взаимодействие и отработку действий подросток расширяет свой поведенческий арсенал, пробует разные роли и получает конкретные навыки, которые делают его увереннее в социуме.

Траектория изменений самосознания специфична для каждого типа тренинга. Для личностного тренинга характерно движение от «Я-реального» к «Я-фантастическому» (образу желаемого), в то время как обучающий тренинг стимулирует переход от «Я-реального» к «Я-динамическому» (образу-намерению). При этом «Я-зеркальное» выступает универсальным механизмом обратной связи, выполняющим критериальную функцию на всех этапах развития.

Подростковый возраст — время идеализации и максимализма. «Я-фантастическое» — идеальный образ себя, который живёт в мечтах подростка: смелый, уверенный, всеми любимый, добивающийся успеха. Задача личностного тренинга состоит в том, чтобы благодаря анализу своих чувств, ценностей и мотивов подросток понял, какие черты «фантастического Я» действительно ему близки, а какие — навязаны извне. Это снижает внутренний конфликт между «какой я есть» и «каким меня хотят видеть».

Подросток активно пробует себя в разных ролях. «Я-динамическое» — это образ себя в действии: «Я могу научиться этому», «Я способен выступить публично», «Я умею договариваться». Это не абстрактная мечта, а конкретное намерение и готовность к действию. Задача обучающего тренинга: дать подростку опыт успешного освоения новых навыков.

Во всех разновидностях тренинга активным элементом является «Я-зеркальное». Через обратную связь от группы и ведущего подросток получает возможность сверить своё «Я-реальное» и «Я-фантастическое/динамическое» с тем, как его видят другие. Это помогает скорректировать нереалистичные представления, принять свои особенности и понять, какие его проявления действительно находят отклик у людей.

Личностные тренинги обладают наибольшим потенциалом для разрешения межличностных конфликтов, тогда как обучающие более эффективны в урегулировании межгрупповых противоречий, при сохранении ве-

дущей роли межличностного контекста во всех формах работы. Тренинг создаёт безопасное пространство, где можно не бояться осуждения и разобрать ситуацию конфликта. Подросток учится говорить о своих чувствах («Я обиделся, потому что...»), слышать другого и понимать причины конфликта. Это помогает не просто помириться, а выстроить более зрелые отношения в будущем. Через совместную деятельность и правила подростки учатся договариваться между собой. Когда перед группой стоит конкретная задача, личная неприязнь отходит на второй план. Здесь важно уметь распределить роли, услышать мнение другого, найти общую цель. Это снимает напряжение между группами, переводя его в конструктивное русло.

Содержание тренинга и его структура напрямую вытекают из понимания его воздействия на разные стороны личности подростка. Сущность и содержание тренинга определяются его целью.

Основополагающим принципом в работе с подростками выступает возрастной подход, базирующийся на культурно-исторической концепции Л. С. Выготского [5]. Выделенные ученым доминанты подросткового возраста (доминанта дали, романтики, эгоцентрическая, усилия) служат методологической основой для конструирования содержания и выбора конкретных методов психологического воздействия.

Доминанта дали актуализирует необходимость формирования временной перспективы и жизненных проектов, что является критическим условием придания осмысленности настоящему и личностного развития подростков в целом (А. А. Корелова, С. С. Седова) [6]. Доминанта романтики, проявляющаяся в стремлении к неизведанному и героическому, находит свою реализацию в тренинге через использование специальных упражнений-испытаний (А. Г. Лидерс). Механизм «микроступков», лежащий в их основе, обеспечивает расширение границ субъективного опыта подростка [7].

Для удовлетворения подростковой потребности в демонстративности тренинг должен включать театральные элементы и категорию зрителей. Это требование вытекает из феноменов «воображаемой аудитории» и «личного мифа» (Д. Элкин), характерных для эгоцентрической доминанты [8]. Доминанта усилия, выступающая источником кризиса эмансипации, определяет необходимость проработки вопросов сепарации, дифференциации родительских установок и формирования здоровых личностных границ.

Эффективность тренинга с подростками определяется прежде всего самой логикой построения занятий, где ключевую роль играет методическая база. В работе с подростками важно чередовать техники, которые по-разному приближают их к реальности: от безопасного информирования (лекции, видео) через имитационные игры (где можно ошибаться без последствий) до погружения в среду подлинных рисков (где решение влечет реальный результат). Такой баланс позволяет удовлетворить возрастную потребность в экспериментировании, но в контролируемых рамках.

Выбор конкретных методов зависит от целей, динамики группы, квалификации ведущего и времени (М. А. Чуркина, Н. В. Жадько) [9]. Важно, чтобы в тренинге были представлены все этапы: организационная настройка, подача информации, групповая динамика и оценка результатов. Это создает целостное пространство, где подросток может пройти путь от первичного знакомства до получения честной обратной связи и закрепления новых паттернов поведения.

Однако центральный вопрос — какова позиция подростка в этом процессе. Здесь проявляются границы разных тренерских парадигм (по И. В. Вачкову). Если тренер работает в логике «дрессуры», подросток остается объектом манипуляции, что противоречит возрастной задаче становления субъектности. «Репетиторство» и «наставничество» хороши для быстрой передачи знаний или отработки кон-

кретных навыков, но именно для подросткового периода, с его кризисом идентичности и поиском себя, максимально релевантна парадигма «развития субъектности». Она ориентирована не на внешнее научение, а на внутреннее изменение — трансформацию способа мыслить, переживания и действия, что отвечает глубинной потребности подростка стать автором собственной жизни [10].

Таким образом, психологический тренинг в работе с подростками — полифункциональный и интегративный метод, эффективность которого достигается через создание безопасной развивающей среды, учет возрастных закономерностей и реализацию осознанной профессиональной позиции психолога, направленной на раскрытие субъектного потенциала участников и гармонизацию их отношений с собой и окружающими.

Литература:

1. Макшанов, С. И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: монография / С. И. Макшанов. — СПб.: Образование, 1997. — 238 с.
2. Никандров, В. В. Антитренинг, или Контуры нравственных и теоретических основ психотренинга: Учеб. пособие / В. В. Никандров. — СПб.: Речь, 2003. — 176 с.
3. Анн, Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. — СПб.: Питер, 2007. — 271 с.
4. Грецов, А. Г. Тренинги развития с подростками: Творчество, общение, самопознание / А. Г. Грецов. — СПб.: Питер, 2017. — 587 с.
5. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 томах / Л. С. Выготский. — М.: Академия педагогических наук СССР, 1984. — Т.4. Детская психология. — 433 с.
6. Корелова, А. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития временной перспективы в раннем юношеском возрасте. Жизненные траектории личности в современном мире: социальный и индивидуальный контекст / А. А. Корелова, С. С. Седова // Сборник статей научно-практической конференции; под ред. Т. Е. Коровкина. — Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та, 2021. — С. 400–403.
7. Лидерс, А. Г. Групповой психологический тренинг со старшеклассниками и студентами / А. Г. Лидерс. — М.: Этерна, 2009. — 416 с.
8. Анненкова, Н. В. Динамика соотношения феномена подросткового эгоцентризма и становления идентичности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Н. В. Анненкова. — М.: МГППУ, 2004. — 24 с.
9. Чуркина, М. А. Тренинг для тренеров на 100 %: секреты интенсивного обучения / М. А. Чуркина, Н. В. Жадько. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. — 246 с.
10. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. — М.: Издательство «Ось-89», 1999. — 176 с.

Причины и последствия социальной самоизоляции старшеклассников современных школ

Попова Екатерина Александровна, студент

Научный руководитель: Саитова Лира Рашитовна, кандидат психологических наук, доцент
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

В статье изучены основные причины и последствия социальной самоизоляции старшеклассников современных школ.

Ключевые слова: социальная самоизоляция, изоляция среди старшеклассников, причины самоизоляции, последствия самоизоляции, самоизоляция в современной школе, самоизоляция несовершеннолетних.

Изучение причин и последствий социальной самоизоляции старшеклассников важная задача, поскольку

подростковый возраст — один из ключевых этапов в формировании личности, навыков общения и самооценки.

Изоляция в этот период грозит тревожностью, депрессией, проблемами с самоидентификацией и утратой коммуникативных навыков, что впоследствии осложнит построение межличностных отношений с другими людьми и профессиональную адаптацию.

Без внимания проблема приведёт и к серьёзным общественным последствиям: увеличится количество людей, страдающих от психических расстройств, повысится риск социальной дезадаптации и девиантного поведения.

Причинами сознательного ограждения от социума у подростков могут являться как внешние факторы, так и внутренние переживания, связанные с особенностями характера. Рассмотрим некоторые из них.

Кризис самооценки и самовосприятия. В подростковом возрасте процесс узнавания и понимания себя происходит наиболее активно, это может сопровождаться повышенным вниманием и требованиями к собственной внешности, поведению, социальному образу. Учитывая современные тенденции социальных сетей постоянно завышать стандарты красоты и успеха, а также любовь молодежи к стремлению соответствовать современным трендам — это приводит к излишнему сравнению себя с другими и перфекционизму. Это приводит к тому, что школьники решают меньше испытывать чувство недовольства собой, избегать лишней критики в обществе, интернете, просто не привлекая лишнего внимания к себе, сокращая число контактов с людьми. [3].

Стремление к автономии. Старшеклассники сталкиваются с противоречием между определенной зависимостью от взрослых и стремлением к самостоятельности. На фоне постоянно меняющейся среды и высокого темпа жизни, несовершеннолетним уже во время обучения в старших классах приходится задумываться о выборе будущей профессии, успешной самореализации и самостоятельном исполнении собственных желаний. Чтобы разобраться в себе, своих интересах, планах на будущее самостоятельно, они могут всё меньше времени проводить с близкими и друзьями, замыкаться. Внутренний конфликт между желанием начать предпринимать серьёзные жизненные шаги и зависимостью от взрослых в плане финансов, практических навыков и знаний, подталкивает некоторых школьников к самоизоляции.

Конфликты в школьной среде. Буллинг. Если ученик неоднократно сталкивался с агрессией сверстников или несправедливостью со стороны педагогов, страх снова ощутить это заставляет его избегать контактов с другими людьми. Подросток всё чаще предпочитает оставаться дома, отказываясь от участия в школьных мероприятиях, сокращает контакты со сверстниками. Из-за чувства уязвимости ребенок перестаёт раскрываться перед новыми знакомствами и замыкается в себе. Ощущение постоянного давления порождает чувство отчужденности от коллектива и собственной неполноценности. Даже внешне дружелюбные сверстники воспринимаются потенциальными обидчиками. Если ситуация долго игнорируется, школьник воспринимает своё положение как

безнадёжное и полностью теряет мотивацию к общению с кем-либо. [2].

Чрезмерное использование гаджетов. Виртуальное общение в социальных сетях и онлайн-играх кажется проще и комфортнее, потому что можно поддерживать его, не выходя из дома, а за вымышленным ником можно притворяться не тем, кем являешься в реальной жизни. Это даёт ощущение комфорта, снимает ответственность за действия, ведь в случае чего можно просто заблокировать человека и избежать неприятностей. Лёгкость и новые возможности подкупают школьников всё чаще заменять живое общение виртуальным или полностью отказываться от социума в пользу игр и контента.

Академическая нагрузка. Подготовка к домашним заданиям, экзамену и дополнительные занятия занимают большую часть времени ученика. На качественный отдых, а тем более времяпровождение с друзьями у подростка практически не остается времени и сил. Постоянное беспокойство о результатах учёбы мешает сосредоточиться на досуге, старшеклассник решает на время отказаться от общения на отвлеченные темы, но такой стиль поведения может закрепиться и на дальнейшую жизнь. [4].

Последствия социальной самоизоляции среди школьников могут привести к самым разнообразным последствиям, но не все из них ещё до конца понятны, так как эта проблема является относительно новой. Разберём самые распространенные из них.

Ухудшение эмоционального состояния. Одинокая жизнь и отсутствие полноценного социального взаимодействия оказывает на психическое и когнитивное здоровье целый ряд негативных эффектов. В своих работах психолог и доктор философии Луиза Хокли из Чикагского университета выделяет наиболее частые последствия — депрессия, ухудшение сна, снижение когнитивных функций. Эксперимент, который провели на лабораторных мышках нейробиологи из Университета Северной Каролины показал, что через две недели социальной изоляции у животных происходили изменения в мозге и увеличивалась концентрация некоторых белков, в результате чего мыши становились агрессивнее. Но и без углубления в исследования, можно заметить закономерность роста депрессивного настроения, тревожности и суицидальных наклонностей от увеличения количества времени, проведенного в одиночестве. [1].

Дефицит коммуникативных навыков. Старшеклассники, выбирая изоляцию, лишаются возможности отработать навыки аргументации своей позиции, невербальной коммуникации. Становится тяжелее устанавливать и поддерживать качественный контакт в диалоге, поддерживать беседы с разными категориями людей, что необходимо в дальнейшем для эффективной работы и построения успешных личных взаимоотношений. [5].

Зависимость от цифровых технологий. Виртуальный мир предоставляет возможность уйти от проблем, стресса или дискомфорта, которые возникают в процессе выстраивания коммуникаций в реальной жизни. Социальные сети, онлайн-игры и чаты позволяют создавать иллюзию насы-

щенной социальной жизни. А постоянное использование интернета активирует в мозге центры удовольствия, что формирует поведенческую зависимость. [6].

Таким образом, можно считать социальную самоизоляцию старшеклассников — тревожным сигналом, который нельзя игнорировать. В период активного формирования личности самоизоляция становится катализатором психологических проблем, разрушает навыки живого общения и подменяет реальные отношения виртуальными.

Её корни многогранны: от внутренних кризисов до внешнего давления, буллинга, учебной перегрузки и соблазнов цифрового мира. При этом последствия создают замкнутый круг: чем дольше длится изоляция, тем сложнее вернуться к полноценной социальной жизни. Важно вовремя распознавать признаки самоизоляции и оказывать подросткам надлежащую поддержку, это не только повлияет на их личное благополучие, но и снизит риски масштабных социальных последствий в будущем.

Литература:

1. Абраменкова, В. В. Проблема отчуждения в психологии Текст. / В. В. Абраменкова//Вопросы психологии. — 1990. — № 1. — С. 5–12.
2. Вербицкая; С. Л. От описания особенностей восприятия одиночества к его определению Текст. / С. Л. Вербицкая // Прикладная психология. — 2001. — № 5. — С. 1–9.
3. Долгинова, О.Б. Одиночество и отчужденность в подростковом и юношеском возрасте Текст.: дис. на соиск. учен. ст. канд. психол. наук / О. Б. Долгинова. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1996. — 150 с.
4. Кон, И. С. Психология юношеского возраста, Текст. / И; С. Кон. — М.: Просвещение, 1979. 175 с.58: Кон, И. С. Дружба Текст. / И. С. Кон. -М.: Изд-во полит. лит., 1978. —348 с.
5. Минаев, А. В. Отчуждение в подростковом возрасте и проблема его преодоления. Текст.: автореф. дис.на соиск. учен.степ. канд. психол. наук: спец. 19.00.07. / Алексей Викторович Минаев; Психологический институт РАО — Москва, 1999. — 16 с.
6. Николаева, Н. А. Понимание и переживание изолированности в юношеском возрасте Текст.: дис.канд. психол. наук: 19.00.13. / Н. А. Николаева. М., 1999. — 131 с.

Обучаемся с радостью: игры с декоративно-развивающей панелью «Времена года»

Салеева Александра Сергеевна, учитель-логопед

МОУ «Средняя общеобразовательная школа №18 имени Подольских курсантов», дошкольное отделение «Рябинка» г. Подольска (Московская область)

Декоративно-развивающая панель «Времена года» — это замечательный элемент для детских садов, школ. Она помогает детям изучать и понимать изменения в природе в течение года, а также может служить для выполнения других коррекционно-развивающих задач.

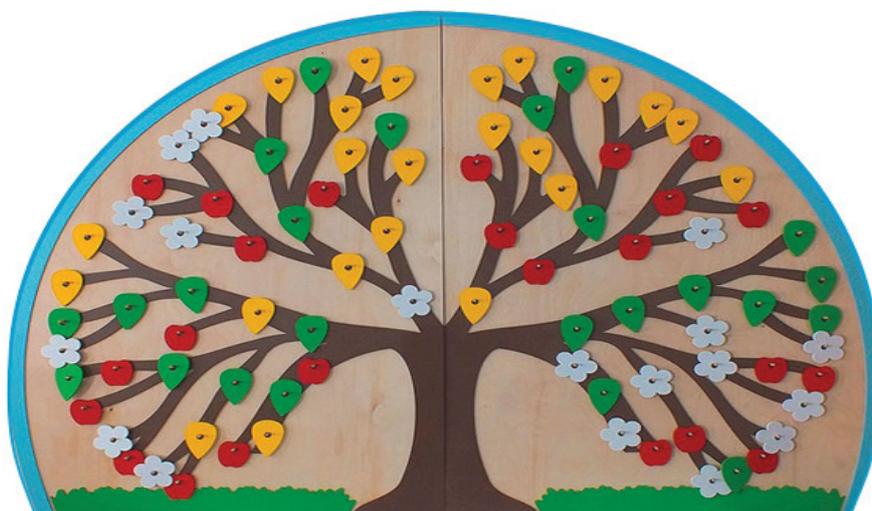


Рис. 1. Декоративно-развивающая панель «Времена года»

Вот несколько ключевых аспектов, которые можно включить в описание и использование такой панели:

1. Образовательный аспект: Панель помогает детям узнать о сезонных изменениях, таких как погода. Это способствует развитию экологического сознания и понимания природных циклов.

2. Развитие мелкой моторики: Включение тактильных элементов, таких как различные текстуры и подвижные части, способствует развитию мелкой моторики и сенсорного восприятия у детей.

3. Креативность и воображение: Дети могут участвовать в создании панелей, добавляя свои рисунки или элементы, что развивает их творческие способности.

4. Социальные навыки: Работа с панелью в группах способствует развитию социальных навыков, таких как сотрудничество, коммуникация и умение работать в команде.

5. Игровая форма обучения: Использование панели в игровых формах обучения делает процесс познания более увлекательным и интерактивным. Дети могут выполнять задания, разгадывать загадки или участвовать в конкурсах.

6. Коррекционно-развивающие задачи: Панель может использоваться для работы с детьми с особыми образовательными потребностями, помогая им развивать внимание, память и другие когнитивные навыки через визуальные и тактильные стимулы.

Создание и использование декоративно-развивающей панели «Времена года» может стать увлекательным и полезным опытом как для воспитателей, так и для детей, обогащая образовательный процесс и делая его более разнообразным.

Я подготовила подборку игр, которые можно использовать для развития математических представлений, познавательных способностей и развития речи. Данные задания помогут сделать процесс обучения увлекательным и эффективным.

Дидактические игры для развития математических представлений:

«Точь-в-точь»

Цель: развитие навыка ориентировки «право — лево».

Содержание. Ребенку предлагается расположить предметы справа точно так же, как они стоят слева.

«Фотограф»

Цель: формировать навык удержание в памяти воспринятой информации.

Содержание. Перед ребенком лежит карточка-образец, с изображением предметов на полотне. Педагог просит посмотреть на нее и запомнить нарисованные предметы. Затем, убрав карточку, просит ребенка повторить рисунок на полотне. Для проверки сверяем результат с карточкой-образцом.

«Яблочки»

Цель: закрепить понятия «один» и «много» через игру, научить правильно называть количество предметов.

Содержание. Перед ребенком дерево с яблоками. Посмотри, сколько на нём яблок? (много). Давайте поиграем в садовников, сорвите по одному яблоку. Посчитайте, сколько яблок у вас в ладошках? Сложите их в корзинку. Сколько яблок стало в корзинке? А теперь посмотрите на дерево — сколько яблок там осталось? (ни одного).

«Ёжик-счетовод»

Цель: научить детей понимать равенство количеств путём сравнения групп предметов; ввести в речь слова: «столько — сколько», «поровну», «одинаково».

Содержание. Ёжик собрал корзинку спелых яблок, чтобы порадовать своих друзей. Посмотри, сколько зверят пришло в гости! Давай аккуратно расставим их правой рукой — слева направо. Теперь нужно угостить каждого яблочком. Важно взять ровно столько яблок, чтобы хватило всем медвежатам — никому не должно быть обидно!

— Скажите, сколько пришло друзей? (много). Теперь возьми столько яблок — чтобы каждому досталось по одному.

— Сколько яблок ты взял? (много)

— А сколько зверят ждет угощений? (много)

— Как можно сказать по-другому? Яблок и зверят поровну, их одинаково много; яблок столько же, сколько зверей, а зверей столько же, сколько яблок.

«Волшебство»

Цель: развивать у детей умение сопоставлять две группы предметов, определять и словесно фиксировать равенство или неравенство количеств.

Содержание. Посмотрите, какое чудесное дерево! На нём распустились красивые цветы, а рядом зреют сочные яблоки. Давайте поиграем в волшебников: будем превращать цветы в яблоки!

Дети «превращают» цветы в яблоки (например, заменяя карточки или перемещая фигурки). Педагог задаёт вопросы:

— Все цветы стали яблоками?

— Сколько было цветов?

— Сколько получилось яблок?

— Их поровну? Как ещё можно сказать об этом?

Затем игра повторяется с новым условием: нужно создать ситуацию, где цветов больше/меньше, чем яблок. Дети учатся уравнивать множества — добавляют или убирают элементы, чтобы количества совпали.

«Встань на место»

Цель: формирование пространственных представлений: выше, ниже, слева, справа, над, под, между.

Содержание. Педагог по очереди просит детей разместить предмет в указанном месте: «Расположи яблоко выше, ниже, слева, справа, над, под, между» И т. д. После расположения предметов, педагог просит детей назвать, где расположены предметы. Детям предлагается совершить поворот налево или направо — а потом рассказать, кто оказался слева, справа, впереди или позади него.

«Кто первый?»

Цель: учить детей вести количественный счёт предметов с правильным соотношением числа и объекта.

Содержание. Посмотрите на полотно: кто первый найдёт предметы, которых здесь ровно два? А три? Четыре? Десять? За каждый правильный ответ — яркая фишка! Тот, кто наберёт больше всех фишек к концу игры, станет победителем. В финале вместе считаем фишки и объявляем чемпиона!

«Посчитай!»

Цель: закрепить навык сравнения смежных чисел.

Содержание. Педагог приглашает детей присмотреться к панели: «Ребята, посмотрите внимательно: каких предметов здесь больше? Почему вы так решили? Давайте проверим — как можно это доказать?» Дети предлагают идеи (например, разложить предметы парами или посчитать).

Затем педагог задаёт новый вопрос: «А как сделать так, чтобы всех предметов стало поровну? Давайте придумаем два способа!» Вместе они находят решения:

«Добавим ещё вот эти листики — теперь стало поровну!»

«Уберём пару цветочков — теперь количество сравнялось!»

В конце дети проговаривают оба способа: «Можно добавить» и «Можно убрать».

«Загадка для пальцев»

Цель: закрепить умение соотносить зрительное и осязательное восприятие формы.

Содержание. Давайте поиграем: ребенок закрывает глаза, рукой берёт один из предметов с панели и внимательно ощупывает его. Задача — угадать, что это. После угадывания ребёнок открывает глаза и проверяет, правильно ли он определил предмет.

«Яблочный маршрут»

Цель: развивать пространственную ориентировку через работу со схемами и символами.

Содержание. «Ребята, Гусеница очень хочет добраться до вкусного яблока, но не знает дороги! Давайте поможем ей?» Педагог предлагает детям выложить из листьев тропинку от Гусеницы к яблоку. Когда дорожка готова, дети по очереди рассказывают, как идти: «Сначала шагаем

вперёд, потом поворачиваем направо, обходим камешек слева...» — используя слова о направлениях.

«Узор»

Цель: формировать навык создания последовательности предметов с чередованием по определённом признаку.

Содержание. Давай сделаем узор! Сначала выложи листья — один зелёный, один красный, снова зелёный, снова красный... Продолжай так до конца дорожки. Теперь новое задание: положи 2 яблочка, потом 1 цветочек. А теперь продолжай — снова 2 яблока, 1 цветок. Смотри, какой красивый узор получается!

Дидактические игры для познавательного развития:

«Календарь природы»

Цель: систематизировать представления о временах года: их особенностях, последовательности и связи с конкретными месяцами.

Содержание. «Ребята, посмотрите на эту волшебную картину — она показывает все времена года!» — говорит педагог и показывает панно, разделённое на четыре части.

— Давайте вместе посчитаем, сколько времен года. Кто сможет назвать их по порядку?

— Назовите особенности каждого времени года.

Выложите на модели осень. Сколько месяцев в этом времени года? Какие месяцы осени вы знаете? Последний месяц осени — ноябрь. Назовите месяцы осени по порядку». (сентябрь, октябрь, ноябрь.) И так далее.

«Сезоны»

Цель: закрепление знаний у детей о временах года, месяцах, их признаках и последовательности.

Содержание. Предложите детям продемонстрировать сезонные изменения дерева с помощью движений и атрибутов.

— Зимой — показать «голое» дерево без листьев.

— Весной — «расцвести», добавив первые цветы.

— Летом — изобразить пышную крону с обилием листьев и спелых плодов.

— Осенью — сменить наряд, оставив на ветвях только золотую листву.

Усложнение: Для закрепления материала введите вопросы о календарных месяцах и характерных природных явлениях каждого сезона.

«Озорной художник»

Цель: закрепление знаний у детей о временах года, месяцах, их признаках.

Содержание. Педагог спрашивает у детей, какое время года сейчас за окном. А теперь взгляни на нашу картину. Кажется, здесь что-то перепуталось! Внимательно рас-

смотри все предметы и найди то, чего не может быть в это время года. Исправь ошибку и расскажи, почему этот предмет здесь лишний».

Развитие речи:

«Дерево»

Цель: совершенствовать навыки связной речи, формировать умение называть характерные признаки каждого времени года.

Содержание. Игровое задание строится на динамичном преобразовании образа дерева с помощью съёмных элементов на специальной панели. Детям предлагается поэтапно «оживить» дерево для каждого сезона, дополняя его соответствующими деталями (листья, цветы, плоды, снежинки и т. п.).

«Звуковая вешалка»

Цель: развитие слухового внимания, дифференциация звуков в слогах, словах.

Содержание. Произнесение звуков сначала изолировано, затем в слогах, в словах.

Вариант 1. Различение гласных и согласных звуков.

Если услышишь гласный звук — повесь яблоко (красный), если согласный — цветок (синий).

Вариант 2. Дифференциация звуков по твердости, мягкости.

Литература:

1. Белошистая, А. Развиваем связную речь / А. Белошистая, А. Смага // Дошкольное воспитание. — 2009. — № 7. — С. 44.
2. Губанова, Ф. Н. Игровая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. — М.: Мозаика-Синтез, 2021. — 132 с.
3. Ушакова, О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду / О. С. Ушакова. — 2-е изд. — М.: ТЦ Сфера, 2021. — 253 с.

Если услышишь твердый звук — повесь цветок (синий), если мягкий — листок (зеленый).

Вариант 3. Дифференциация звуков по звонкости, глухости.

Если услышишь звонкий звук — повесь зеленый лист, если глухой — желтый лист.

«Волшебный звук»

Цель: совершенствовать навык выделения заданного звука в слове.

Ход игры. Детям нужно назвать предметы на заданный звук и снять заданный предмет с панели. Выигрывает тот, кто назовет больше слов и соберет больше предметов.

Таким образом, воспитанники участвуют в процессе обучения через игру. Панель «Времена года» не только привлекает внимание детей, но и способствует их активному вовлечению в образовательный процесс. Благодаря интерактивному подходу, дети могут самостоятельно исследовать и открывать для себя новые знания.

Использование панели также помогает воспитателям в организации занятий, позволяя легко адаптировать материал под разные возрастные группы и уровни развития детей. Это делает обучение более индивидуализированным и эффективным. Панель «Времена года» является универсальным инструментом, который объединяет образовательные и развлекательные элементы, что делает процесс обучения более увлекательным и продуктивным для детей.

Проектирование индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеразвивающего детского сада

Сивкова Анна Евгеньевна, воспитатель;
Дорожинец Анастасия Александровна, воспитатель;
Афанасьева Екатерина Викторовна, воспитатель
МБДОУ Белоярский детский сад «Огонек» (Республика Хакасия)

В представленной научной статье исследуются теоретико-методологические и практические аспекты проектирования индивидуального образовательного маршрута для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации. Автор обосновывает необходимость системного подхода к реализации инклюзивных практик, опирающегося на нормативно-правовую базу и требования федерального государственного образовательного стандарта.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, ограниченные возможности здоровья, дошкольная образовательная организация, инклюзивное образование.

Проектирование индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации общеразвивающего вида представляет собой системную деятельность педагогического коллектива по реализации адаптированной основной образовательной программы. Данная деятельность регламентирована Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, которые устанавливают приоритет инклюзивных подходов и необходимость создания специальных условий для получения образования лицами с особыми потребностями [3].

Индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как структурированный программный документ, определяющий содержательный вектор и технологический инструментарий коррекционно-развивающего воздействия, направленного на компенсацию первичных нарушений и профилактику вторичных отклонений в развитии субъекта [1].

Методологической основой разработки индивидуального образовательного маршрута выступает положение о единстве закономерностей развития нормативно раз-

вивающегося ребенка и ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Эффективность проектирования обеспечивается за счет реализации принципа междисциплинарного взаимодействия специалистов психолого-педагогического консилиума, включая воспитателей, педагога-психолога, учителя-логопеда и медицинских работников [2].

Процесс проектирования начинается с этапа углубленной диагностики, целью которой является не только фиксация дефицитарных зон в когнитивной, эмоциональной и сенсомоторной сферах, но и выявление сохранных анализаторных систем и личностных ресурсов, выступающих фундаментом для построения компенсаторных механизмов [3]. Результаты комплексного обследования позволяют объективизировать психофизический статус ребенка и определить вектор адресной педагогической помощи. Полученные данные служат основанием для формулирования коррекционных задач и отбора содержания, адаптированного под индивидуальные потребности ребенка.

В таблице 1 представлены показатели первичной диагностики воспитанника старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Таблица 1. **Результаты первичной диагностики развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (задержка психического развития)**

Образовательная область	Результаты обследования до начала реализации индивидуального образовательного маршрута	Характер выявленных особенностей и дефицитов
Социально-коммуникативное развитие	Высокий уровень ситуативной тревожности при контакте со взрослыми и сверстниками. Наблюдается избегание инициативного взаимодействия, эмоциональная лабильность, трудности в соблюдении элементарных правил поведения в группе.	Несформированность навыков социального посредничества и саморегуляции поведения.
Познавательное развитие	Представления об окружающем мире фрагментарны и не систематизированы. Операции обобщения и классификации выполняются только при массивной стимулирующей помощи. Устойчивость внимания крайне низкая, объем кратковременной памяти не соответствует возрастной норме.	Замедленный темп перцептивных процессов, недостаточность когнитивного контроля.
Речевое развитие	Активный лексический запас ограничен бытовым уровнем. Грамматический строй речи характеризуется многочисленными ошибками в согласовании слов. Фонематический слух развит недостаточно, отмечается монотонность просодической стороны речи.	Системное недоразвитие речи при ведущем нарушении когнитивной сферы.
Физическое развитие	Трудности при выполнении упражнений на координацию и статическое равновесие. Моторика пальцев рук характеризуется скованностью и недостаточной точностью манипуляций. Наблюдается быстрая физическая истощаемость при нагрузках.	Недостаточность психомоторного развития и общая соматическая ослабленность.
Художественно-эстетическое развитие	Эстетическое восприятие носит поверхностный характер. В продуктивной деятельности (рисовании, лепке) наблюдается отсутствие замысла и стереотипность действий. Ребенок испытывает моторные трудности при работе с изобразительными инструментами.	Сенсомоторная незрелость и низкий уровень развития воображения.

Обобщение результатов первичной диагностики свидетельствует о системном характере нарушений развития, затрагивающем как когнитивный, так и аффективный компоненты психической деятельности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Выявленная дефицитность коммуникативных навыков в сочетании с инертностью мыслительных процессов подтверждает необходимость реализации пролонгированного сопровождения в рамках индивидуального образовательного маршрута. Совокупность представленных данных позволяет заключить, что коррекционное воздействие должно носить комплексный характер, интегрируя усилия всех специалистов дошкольной образовательной организации для преодоления барьеров социализации и обеспечения динамики развития в соответствии с потенциальными возможностями ребенка.

Содержательное наполнение индивидуального образовательного маршрута детерминировано характером нарушения и потенциальными возможностями ребенка [1].

В условиях детского сада ключевой задачей становится гармонизация интеграции ребенка в коллектив сверстников при сохранении специфики коррекционной помощи. Это требует адаптации дидактических материалов, изменения темпа освоения образовательных областей и применения специализированных методов стимулирования психической активности.

Важнейшим аспектом является создание безбарьерной среды, которая включает в себя как материально-техническое обеспечение, так и психологическую готовность всех участников образовательных отношений к взаимодействию с ребенком, имеющим ограниченные возможности здоровья [1].

В таблице 2 представлен пример проектирования индивидуального образовательного маршрута для воспитанника старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, интегрированного в группу общеразвивающей направленности.

Таблица 2. **Индивидуальный образовательный маршрут ребенка с ограниченными возможностями здоровья (задержка психического развития) на период первого полугодия учебного года**

Направление коррекционно-развивающей работы	Целевые ориентиры и задачи этапа	Формы и методы реализации	Ответственные исполнители	Прогнозируемый результат
Социально-коммуникативное развитие	Формирование навыков конструктивного взаимодействия со сверстниками, снижение уровня ситуативной тревожности.	Сюжетно-ролевые игры с упрощенными правилами, использование коммуникативных тренингов, применение метода социальных историй.	Воспитатели, педагог-психолог	Инициирование кратковременного контакта со сверстниками без проявлений агрессии.
Познавательное развитие	Формирование целостной картины мира, развитие операций классификации и обобщения на наглядном уровне.	Метод наглядного моделирования, дидактические игры «Четвертый лишний», сенсорное воспитание с использованием природных материалов.	Воспитатели, педагог-психолог	Способность группировать предметы по двум признакам (цвет, форма) при минимальной помощи взрослого.
Речевое развитие	Расширение пассивного и активного словаря, развитие фонематического слуха и просодической стороны речи.	Артикуляционная гимнастика, логоритмические упражнения, игры на развитие лексико-грамматических категорий.	Учитель-логопед, воспитатели	Переход от односложных ответов к построению простых распространенных предложений.
Физическое развитие	Коррекция нарушений общей и мелкой моторики, развитие координации движений и пространственной ориентировки.	Подвижные игры с четким алгоритмом действий, пальчиковая гимнастика, занятия на тренажерах-балансирах.	Инструктор по физической культуре	Улучшение статического и динамического равновесия, развитие точности мелких движений.
Художественно-эстетическое развитие	Развитие эстетического восприятия, использование изо-деятельности как средства эмоциональной разрядки.	Техники нетрадиционного рисования (кляксография, пальцеграфия), слушание релаксационной музыки.	Воспитатели, музыкальный руководитель	Снижение эмоционального напряжения в процессе продуктивной деятельности.

Анализ представленного индивидуального образовательного маршрута позволяет выявить внутреннюю логику построения коррекционного процесса в инклюзивной среде. Прежде всего, отмечается конвергенция образовательных и коррекционных задач, что обеспечивает целостность воздействия. Анализ социально-коммуникативного блока указывает на акцент на социальную адаптацию: использование метода социальных историй позволяет ребенку с ограниченными возможностями здоровья усвоить алгоритмы поведения в типичных ситуациях, что критически важно при задержке психического развития. В познавательном блоке анализ демонстрирует опору на наглядно-действенное мышление, что соответствует актуальному уровню развития ребенка и создает условия для перехода к наглядно-образным формам познания.

Особого внимания требует интегративный характер ответственности специалистов. В маршруте прослеживается, что задачи по развитию речи и моторики реализуются не только в рамках узкоспециализированных занятий, но и в повседневной деятельности под руководством воспитателя. Это обеспечивает непрерывность коррекционного процесса и исключает фрагментарность педагогических воздействий. Прогнозируемые результаты сформули-

рованы в терминах достижений ребенка, что позволяет осуществлять объективный мониторинг эффективности проектирования. Однако анализ также показывает необходимость регулярного пересмотра содержательного компонента в зависимости от темпа продвижения ребенка, так как фиксированные сроки полугодия могут потребовать корректировки в случае возникновения плато в развитии или, напротив, ускоренной динамики.

Реализация индивидуального образовательного маршрута в общеразвивающем детском саду завершается этапом итоговой оценки, в ходе которой специалисты сопоставляют динамические показатели с исходными данными. Научно обоснованное проектирование позволяет минимизировать риски дезадаптации и обеспечить равные стартовые возможности для детей с ограниченными возможностями здоровья при переходе к школьному обучению.

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут выступает в качестве стратегического инструментария, гарантирующего индивидуализацию образования и реализацию конституционного права ребенка на всестороннее развитие в условиях коллективной жизнедеятельности.

Литература:

1. Гайченко, С. В. Особенности работы с детьми с ОВЗ дошкольного возраста / С. В. Гайченко, О. А. Иванова. — Москва: ИНФРА-М, 2025. — 167 с.
2. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: дошкольная группа: учебник для среднего профессионального образования / под редакцией Н. В. Микляевой. — Москва: Издательство Юрайт, 2026. — 308 с.
3. Комплексное сопровождение детей с ОВЗ в контексте реализации ФГОС ДО: сборник научно-практических работ учителей-логопедов частных дошкольных образовательных учреждений открытого акционерного общества «Российские железные дороги» / под ред. Т. Д. Фалахеевой. — Комсомольск-на-Амуре: АмГПУ, 2017. — 144 с.

Укрепление межнациональных связей между детьми старшего дошкольного возраста через культуру и традиции

Шагизиганова Рафиля Ахатовна, воспитатель;

Гиззатуллина Алия Илнуровна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 5 «Бэлэкэч» с. Пестрецы Пестречинского м. р. Республики Татарстан

В статье рассматриваются вопросы гармонизации межнациональных отношений в детском саду. Представлен практический опыт воспитательной работы с детьми старшего дошкольного возраста, направленный на формирование уважения к культуре, традициям и обычаям народов Азербайджана и Таджикистана в условиях поликультурной группы.

Ключевые слова: межнациональные отношения, поликультурное воспитание, дошкольники, азербайджанская культура, таджикская культура, толерантность.

В современном мире, где процессы миграции и глобализации становятся неотъемлемой частью жизни, дошкольные образовательные учреждения играют ключевую роль в формировании основ гражданской идентич-

ности и межэтнической толерантности [1, 3]. Наша группа стала домом для детей разных национальностей, среди которых есть русские, татары, а также дети из Азербайджана и Таджикистана. Перед нами, педагогами, встала важная

задача: не просто объединить детей в единый коллектив, но и создать среду, где культура каждой семьи будет восприниматься как ценность, а национальные различия станут поводом для гордости и познания.

Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования основ мировоззрения. Дети в этом возрасте открыты для новой информации, у них отсутствуют негативные стереотипы, и они с интересом впитывают знания о мире [3]. Именно сейчас важно заложить фундамент уважительного отношения к людям другой национальности, их языку, обычаям и традициям. Наличие в группе детей-носителей азербайджанской и таджикской культур дает уникальную возможность организовать живое, а не «книжное» знакомство с этими народами.

Опираясь на это понимание возрастных особенностей и уникальные возможности поликультурной группы, мы выстроили систему воспитательной работы. Ее главной целью стало превращение повседневного соседства детей разных национальностей в осознанное и эмоционально окрашенное взаимообогащающее общение.

Наша работа строилась на принципах диалога культур и включала несколько направлений, где активными участниками стали не только дети, но и их родители [4]. Педагогическая деятельность в данном направлении основывалась на принципах диалога культур и предполагала активное вовлечение в образовательный процесс не только воспитанников, но и их родителей (законных представителей).

В рамках создания предметно-пространственной развивающей среды в группе был организован уголок «Дружбы народов». При содействии родителей была сформирована экспозиция, отражающая культурные особенности Азербайджана и Таджикистана. В частности, в азербайджанском секторе уголка размещены элементы национального костюма (папаха, келагази), изображения архитектурных памятников (Ичери-шехер), а также образцы медной утвари. Таджикский сектор представлен тюбетейками, образцами традиционной вышивки (сюзане), национальной посудой (пиала) и фотоработами, изображающими горные ландшафты и элементы быта (чайхана).

Представленные экспонаты используются в ходе образовательной деятельности. В процессе ознакомления с материалами уголка дети азербайджанской и таджикской национальностей привлекаются к комментированию экспонатов, что способствует не только трансляции знаний о родной культуре, но и повышению их коммуникативной активности в группе сверстников.

В рамках реализации задач поликультурного воспитания был организован цикл тематических занятий «В гостях у соседа», направленный на знакомство воспитанников с культурными традициями народов Азербайджана и Таджикистана. Методической основой данных мероприятий выступил принцип «равный — равному», предполагающий активное участие носителей культуры в образовательном процессе.

В соответствии с возрастными особенностями воспитанников, где игра выступает в качестве ведущего вида деятельности, организация игрового процесса была определена как одно из приоритетных направлений работы по формированию межнациональных коммуникаций [5].

Для решения поставленных задач был организован цикл игр народов мира. В рамках проведения подвижных игр воспитанники были ознакомлены с правилами азербайджанской национальной игры «Вытащи платок» («Десмал алды») и таджикской игры «Белая кость» («Устухони сафед»). Участие в данных играх способствовало усвоению детьми культурных норм и правил через непосредственную двигательную активность и взаимодействие со сверстниками.

Кроме того, в образовательный процесс были внедрены сюжетно-ролевые игры, направленные на синтез культурных традиций. В качестве примера можно привести игру «В гости к друзьям», в ходе которой моделировались ситуации перехода от условного пространства «русской избы» к пространствам «азербайджанского дома» и «таджикской чайханы». Игровые действия включали обязательное соблюдение традиционных форм приветствия и обычаев гостеприимства, что позволяло закреплять полученные знания о культуре в практической деятельности.

Взаимодействие с семьями воспитанников реализовывалось через организацию совместных мероприятий и праздников, в ходе которых родители выступали в качестве непосредственных участников образовательного процесса, а не сторонних наблюдателей. Данный подход позволил обеспечить равноправное включение представителей всех национальных групп в деятельность дошкольного учреждения.

Описанная система воспитательной работы представляет собой практическую реализацию задач поликультурного образования в дошкольном учреждении. Ее ценность заключается в комплексном подходе к формированию у детей старшего дошкольного возраста основ межэтнической толерантности, гражданской идентичности и уважительного отношения к культурному многообразию [4].

Включение в образовательный процесс элементов национальных культур (предметов быта, фольклора, музыки, игр, кулинарных традиций) через непосредственное участие носителей этих культур (родителей воспитанников) позволяет достичь качественно иного уровня восприятия: культурные различия перестают восприниматься детьми как нечто чужеродное и начинают осознаваться как естественное и ценное многообразие окружающего мира [2]. Практико-ориентированный подход (дегустация блюд, участие в национальных играх, знакомство с музыкальными инструментами) обеспечивает прочное усвоение полученных знаний и формирует положительный эмоциональный фон межнационального общения.

В условиях глобализации, усиления миграционных процессов и возрастания культурного разнообразия российского общества проблема формирования межнацио-

нального согласия приобретает особую актуальность [2]. Дошкольное детство является наиболее благоприятным периодом для закладывания основ уважительного и доброжелательного отношения к представителям других национальностей, поскольку именно в этом возрасте отсутствуют устоявшиеся стереотипы и предрассудки.

Воспитание детей в духе межнационального согласия — это не разовая акция, а ежедневный кропотливый труд. Работа с детьми старшего дошкольного возраста показывает, что культура и традиции являются мощнейшим инструментом объединения. Когда ребенок видит, что его национальная культура уважаема и интересна воспитателю и другим детям, он сам начинает с уважением относиться к культуре других. Наш опыт взаимодействия с семьями из Азербайджана и Таджикистана

подтверждает: общий язык всегда можно найти, если искать его через игру, песню, танец и искренний интерес к традициям предков. Именно так, шаг за шагом, мы растим поколение, для которого понятие «дружба народов» наполнено реальным, добрым смыслом.

Описанный опыт работы приобретает особую значимость в контексте профилактики межэтнической напряженности [4]. Формирование у детей с ранних лет навыков межкультурной коммуникации, понимания и принятия культурных различий способствует воспитанию поколения, способного к конструктивному диалогу и сотрудничеству в поликультурном обществе. Дети, выросшие в атмосфере уважения к традициям разных народов, в будущем будут менее подвержены ксенофобским настроениям и экстремистским идеологиям.

Литература:

1. Богомолова, М. И. Истоки зарождения и развития идей общечеловеческого и национального в воспитании детей: учебное пособие для бакалавров / М. И. Богомолова, А. Е. Щеглова. — Ульяновск: УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2021. — 80 с.
2. Бронникова, Е. А. Воспитание толерантности и поддержка межкультурного развития у детей дошкольного возраста / Е. А. Бронникова // Молодой ученый. — 2024. — № 42 (541). — С. 293–294.
3. Ежкова, Н. С. Дошкольная педагогика: учебное пособие для вузов / Н. С. Ежкова. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 183 с.
4. Емельянова, М. В. Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста в условиях многонационального окружения / М. В. Емельянова // Сайт издательского дома «Первое сентября». — 2024. — URL: <https://1-sept.ru/> (дата обращения: 12.03.2026).
5. Ершова, Н. В. Поликультурное образование детей дошкольного возраста в процессе проектно-игровой деятельности: учебно-методические материалы / Н. В. Ершова. — Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2021. — 240 с.

Развитие личностного потенциала через формирование критического мышления на уроках истории

Шейкин Арсений Владимирович, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

Статья посвящена методическим подходам развития критического мышления как средства актуализации личностного потенциала школьников в процессе исторического образования. Критическое мышление преимущественно рассматривается с традиционных позиций как инструмент когнитивной обработки информации, однако в условиях общественных изменений и цифровизации, необходимо включать в процесс обучения проблемно-ценностные ситуации, рефлексивные практики и диалоговые технологии, позволяющие трансформировать историческое знание в личностный опыт ученика. Обосновывается эффективность предложенной модели в развитии таких личностных компонентов как автономия, ответственность, эмпатия и способность к определению смыслов.

Ключевые слова: личностный потенциал, методика преподавания истории, критическое мышление, ценностно-смысловая сфера, рефлексия, проблемно-ценностные ситуации.

Современная стратегия развития образования в России предусматривает формирование личности, адаптирующейся к существующей социокультурной среде, «от человека знающего» к «мыслящему человеку в действии». Данный эффект возможен благодаря пред-

метному потенциалу отдельных школьных дисциплин, в частности истории, которая обращается к вопросам выбора, диалога культур и поколений. Обновленные федеральные государственные образовательные стандарты [5] ориентируют учителя на создание таких условий.

В этом контексте особую значимость приобретают три компонента: пространство для личностного выбора (проблемно-ценностные ситуации), процесс присвоения исторического опыта (рефлексивные практики), способность к пониманию и аргументированному выражению позиции (диалог). Подлинное обучение истории должно, таким образом, строиться не на запоминании дат (хронологическая канва), а на создании живого образа прошлого, который становится частью внутреннего мира учащихся [2].

Накопленный теоретический и практический опыт российской педагогической науки позволяет говорить о наличии модульных технологий, ориентированных на конструирование целостного образа исторической эпохи, проживание событий и самостоятельное действие. Одну из них предлагают В. В. Шоган и Е. В. Сторожакова. Авторы предлагают новые типы уроков: урок-образ (создание эмоционально-насыщенного представления через художественные образы, литературные и музыкальные произведения), урок мышления (ориентация на решение проблемных задач), урок настроения (формирование личностного отношения к прошлому), урок самостоятельного действия (активная исследовательская деятельность) [10].

Многими педагогами применяется на уроках проблемно-ценностная ситуация, не имеющая однозначного решения и ставящая ученика перед необходимостью занять позицию, опираясь на собственные ценностные ориентиры. От привычной проблемной задачи данная ситуация отличается тем, что первая ориентирована на поиск уже известного ответа благодаря информационным материалам, которые подготовлены учителем. В практике преподавания в последние десятилетия появился новый элемент — «трудные вопросы истории», предусмотренные Историко-культурным стандартом [6]. Обращение к вопросам требует специального обеспечения, включающее лекционный материал и систему вопросов, заданий. При уместном сочетании компонентов «трудные вопросы» могут стать основой проблемно-ценностных ситуаций. В седьмом классе в курсе «История России» изучается опричнина в годы правления Ивана Четвертого. Учитель предлагает учащимся оценить явление как «прогрессивное» или «реакционное», а также ответить на ряд вопросов. Вопросы для обсуждения могут быть следующие: «Можно ли оправдать жестокость, если она совершается ради государственных интересов? Где проходит граница между сильной властью и тиранией?» и т. д. Эффективность проблемно-ценностных ситуаций зависит от соблюдения этапов реализации: постановка проблемы, выдвижение гипотез, работа с разнородными источниками, организация дискуссии и рефлексия позиций [3].

Особое место занимают и диалоговые технологии, которые помогают активизировать учебный процесс через выработку общих решений и анализа информации. Глубокое понимание материала и развития системы навыков способствует, в свою очередь, успешной социализации.

Методисты предлагают последовательно вводить диалоговые формы работы в структуру учебного занятия, начиная с 5 класса: задавать вопросы одноклассникам по выделенным абзацам текста, не забывая уточнять: «А что мог бы добавить ты?», «Каково твое мнение по данному вопросу?». Для этого в классной комнате могут размещаться памятки-алгоритмы. Уделить внимание следует и другим формам работы — проверка изученного материала по цепочке, ответы-диалоги у доски, обучение искусству задавать разные типы вопросов. Высшей формой развития практических навыков в диалоговых технологиях является групповая дискуссия, где ученики учатся не только высказывать собственные позиции, но и корректировать их с учетом аргументов оппонентов, что развивает гибкость мышления и терпимость к иным точкам зрения [1].

Еще одним способом развития критического мышления и, соответственно, личностного потенциала ученика является рефлексивная деятельность. В технологии развития критического мышления через чтение и письмо рефлексия является третьим этапом урока, на котором происходит осмысление и присвоение нового знания. Для выстраивания собственной познавательной траектории и фиксации изменений на уровне понимания и осознания, учителем и учеником могут задаваться следующие вопросы: «Что я думаю об этом? Как соотноситься с предыдущими знаниями? Что я могу делать теперь иначе?» и другие. Рефлексивная деятельность носит различные функциональные характеристики, может применяться как в начале, так и в конце урока, после выполнения отдельного задания. Существующие практики могут быть представлены в письменной (эссе и сочинения, составление синквейнов, информационно-аналитические дневники), устной (круглые столы, «интервью с личностью»), графической (кластеры и ментальные карты) форме. Привычная работа с текстом может наполниться новым смыслом благодаря приему «Инсерт»: ученик фиксирует с помощью специальных знаков границы знания и области перспективных открытий, задает вопросы себе и окружающим, выделяет противоречия и моменты для размышления [4].

Совмещая вышеуказанные элементы в целостную методическую систему, учитель достигает не только предметные результаты в рамках изучения учебного предмета «История», но и две другие группы результатов — метапредметные и личностные. Примером интеграции может служить урок истории по теме «Отечественная война 1812 года». В начале урока учащимся предлагается ответить на вопрос проблемно-ценностной ситуации: «Что заставляет людей жертвовать собой ради защиты своей страны?». Можно добавить и межпредметную связь с другим социально-гуманитарным предметом — обществознанием — и вспомнить, из каких социальных групп состояло российское общество в разные периоды отечественной истории. На основном этапе урока учащимся предлагается групповая работа с источниками историче-

ской информации — воспоминаниями, официальными документами, письмами. Задача группы — реконструировать картину событий, представить позиции участников, предложить через творческое задание иные варианты развития событий с учетом полученных данных. В завершении урока предлагается написать эссе на тему «Уроки 1812 года для меня и моего поколения».

Помимо образовательного эффекта, на уроках истории благодаря представленной модели широко реализуется программа воспитания. Это связано не только с изменением статуса учителя, наполняя его новыми функциональными обязанностями и смыслами, но и с официальными нормативными рекомендациями [7]. Опыт педагогов показывает, что наиболее полезными служат практики активного взаимодействия через системы «учитель-ученик», «ученик-ученик», «ученик-учитель-родитель», в том числе, с применением современных информационных платформ [9]. Педагогический работник должен быть подготовлен не только в вопросах содержания предмета и методики преподавания, но и обладать способностью к эмпатии, принятию разных учеников (по внутренним установкам), создавать атмосферу психологической безопасности и блокировать негативно окрашенные реакции окружающих [8]. Систематичность использования представленных технологий и указанный спектр практических навыков педагогов позволят достигнуть значимых результатов в обучении и воспитании школьников.

Литература:

1. Вяткина Д. И., Крапоткина И. Е. Применение диалоговых технологий на уроках истории // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции. — Чебоксары, 2024. — С. 87–89.
2. Вяземский Е. Е. Проблемы и тенденции развития исторического образования в современной России в мировом контексте // Школьные технологии. — 2014. — № 6. — С. 23–31.
3. Любичанковский С. В. (отв. ред.). Методика обучения истории: трудные вопросы истории России: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. — Москва: Юрайт, 2019. — 364 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/444507> (дата обращения: 10.03.2026).
4. Науменко Н. М., Шаврыгина О. С. Приемы формирования рефлексивных умений обучающегося на уроке // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 59–2. — С. 210–214.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (ред. от 18.07.2022) // КонсультантПлюс: [сайт]. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/ (дата обращения: 10.03.2026).
6. Подготовлен проект усовершенствованной концепции преподавания учебного курса «История России» // Российское историческое общество: [сайт]. — 2020. — URL: <https://historyrussia.org/sobytiya/podgotovlen-proekt-usovershenstvovannoj-kontseptsii-prepodavaniya-uchebnogo-kursa-istoriya-rossii.html> (дата обращения: 10.03.2026).
7. Смыслов С. В. О некоторых методах раскрытия воспитательного потенциала уроков истории и обществознания // Universum: психология и образование. — 2020. — № 3 (69). — С. 12–15. — URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/8976> (дата обращения: 10.03.2026).
8. Толумбекова К. Г. Современный учитель истории // Символ науки. — 2025. — № 7–1. — С. 134–137. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-uchitel-istorii> (дата обращения: 11.03.2026).
9. Ужахова Х. М. Методика преподавания истории по новым учебникам в 5–7 классах // ГБОУ ДПО «ИПК РО РИ»: [сайт]. — 2025. — URL: <https://ipkro.riobr.ru/2025/10/20/metodika-prepodavaniya-istorii-po-novym-uchebnikam-v-5-7-klassah-2/> (дата обращения: 10.03.2026).

Выводы

Традиционная модель преподавания, ориентированная преимущественно на передачу фактологического материала и воспроизведение чужих мнений, требует трансформации в соответствии с требованиями обновленных ФГОС. Наиболее продуктивным представляется интегрированное сочетание приемов и методов, которые активизируют различные знания учеников и направлены на развитие коммуникативных, познавательных, рефлексивных навыков. Авторские методические разработки, активно внедряемые в российскую образовательную практику, могут не только основываться на методическом опыте предыдущих поколений, но и более оперативно отвечать на запросы общества, учитывать возрастные и психоэмоциональные особенности учащихся. Немало важным является постоянное внедрение в предметы социально-гуманитарного цикла актуальные события и общественные события, позволяющие на доступных примерах изучать сложные политико-правовые, экономические и духовно-нравственные основы. В качестве дальнейшего исследования заявленной темы предлагается разработать диагностический инструментарий для отслеживания динамики личностных изменений в процессе обучения истории, исследовать возможности цифрового образовательного контента для реализации лично-ориентированного преподавания, изучить специфику применения описанных компонентов в разных возрастных группах.

10. Шоган В. В., Сторожакова Е. В. Методика преподавания истории в школе: учебное пособие для вузов. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Юрайт, 2021. — 433 с.

The Implementation of Open Space Technology to foster professional foreign language competence in higher education: a comprehensive transformative framework

Schimpf Artem Vitalyevich, lecturer

Karaganda National Research University named after Academician E. A. Buketov (Kazakhstan)

This article explores the integration of Open Space Technology (OST) into higher education to develop professional foreign language competence. Traditional university instruction often relies on reproductive methods that limit student autonomy and fail to simulate the authentic communicative environments required for global careers. Drawing on Transformative Learning theory and Self-Directed Learning (SDL) models, this study analyzes how a non-linear, participant-led format enhances communicative confidence and critical thinking. Results indicate that the OST model significantly improves linguistic growth and reduces communication anxiety by shifting the educational focus from teacher-led instruction to student-led self-organization.

Keywords: open space technology, OST, transformative learning self-directed learning, SDL, learner autonomy.

Introduction

Modern higher education faces a profound transformation necessitated by globalization and digitalization. In this environment, mastering a foreign language is no longer a secondary skill but a vital prerequisite for professional success, involving the ability to conduct scientific discourse, participate in international projects, and navigate intercultural interactions. Despite this, traditional university models often rely on a «banking» system—a term popularized by Paulo Freire where knowledge is passively «deposited» into students. This model frequently results in high language anxiety and a lack of spontaneous communicative ability. Higher education must instead aim to develop «adaptive, reflective practitioners» capable of lifelong learning. Open Space Technology (OST), originally conceptualized by Harrison Owen, is proposed here as an innovative tool to bridge the gap between theoretical knowledge and professional practice by fostering a non-hierarchical, self-organizing learning environment [1].

Theoretical Foundations

Transformative Learning and Disorienting Dilemmas. Rooted in the work of Jack Mezirow, Transformative Learning Theory posits that adult learning is defined by the testing of assumptions [2]. A central concept is the «disorienting dilemma»—an experience where established frames of reference no longer suffice to solve a problem. In an OST-guided course, the lack of a pre-set agenda serves as a deliberate disorienting dilemma, forcing university students to move from passive reception to critical reflection and the construction of new meaning. Communicative Action and Discourse. The theoretical merit of OST is further supported by Jürgen Habermas's theory of Communicative Action. Habermas distinguishes between instrumental learning (technical expertise)

and communicative learning (understanding others and one-self) [3]. Professional foreign language competence falls into the latter, requiring a «communicative community» where students participate in discourse based on the «force of the better argument» rather than teacher authority. OST facilitates this by providing a safe space for intersubjective recognition, which is a prerequisite for self-realization and democratic participation. Discursive Competence in Professional Contexts. Discursive competence is characterized by cohesion, coherence, and consistency in speech. In higher education, this involves the ability to form logical, complex language constructions that allow for the rational interpretation and reproduction of professional statements. OST encourages the development of this competence by placing students in authentic, unpredictable communicative situations where they must solve specific professional tasks through interaction.

The Model of Implementing Open Space in Higher Education

The proposed model for developing professional competence through OST is a multidimensional framework designed to integrate self-directed learning into the academic process.

- Target Component: The primary goal is to develop students' readiness for professional communication by fostering academic autonomy and responsibility.

- Content Block: The content is organized around core thematic units relevant to the students' majors, such as ethical dilemmas in business, the ethics of Artificial Intelligence, or intercultural conflict resolution. This block provides the lexical-grammatical support necessary for deep academic discussion.

- Organizational and Technological Block: This is the core engine of the methodology, governed by four principles and one law:

1. Whoever comes are the right people: Focuses on participants who have a genuine interest in the topic.
2. Whenever it starts is the right time: Encourages spontaneous creative inspiration.
3. Whatever happens is the only thing that could have: Promotes focus on the present interaction.
4. When it's over, it's over: Discourages unproductive persistence once the energy for a topic is exhausted.
 - The Law of Two Feet: This central tenet grants students the freedom to move to another group if they are neither

learning nor contributing, which fosters professional mobility and personal responsibility.

- Facilitation Role: The teacher transitions from a central authority to a facilitator or «gardener» who prepares the environment and «holds the space» without interjecting or controlling the content of discussions.

- Results Block: Success is measured through indicators of linguistic growth, communicative confidence, and autonomy, classified into high, medium, and low levels of competence.

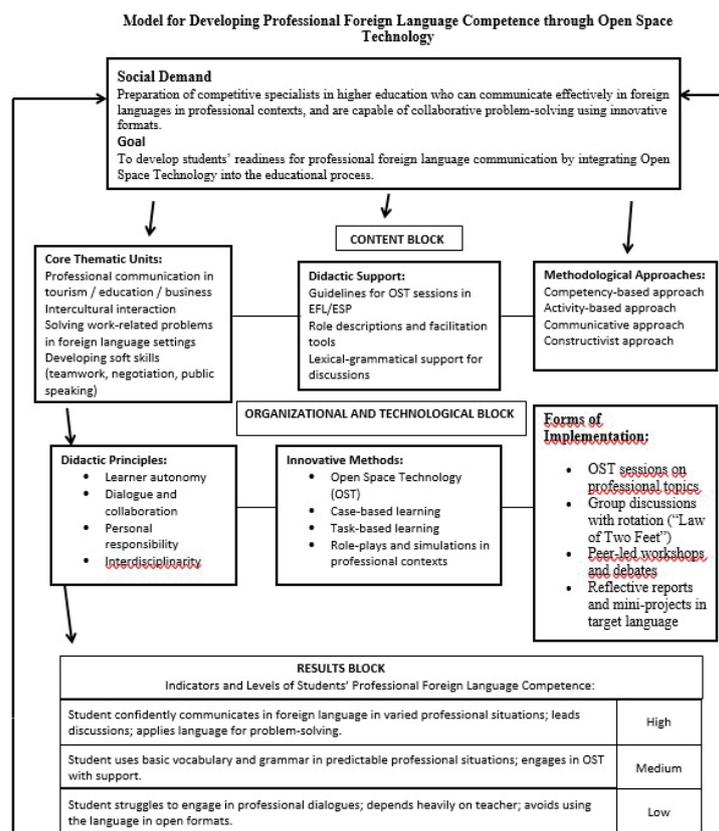


Fig. 1. Model for implementing OST

Discussion

The findings support the view that OST acts as a powerful «motivational antidote» for students who have been socialized into passive learning roles. By removing the «banking» model, OST activates communicative action—a discourse where the only force is the «force of the better argument». The model aligns with Self-Determination Theory (SDT), which posits that motivation is highest when students feel a balance of autonomy, competence, and relatedness [4]. The «Law of Two Feet» mimics the fluid nature of modern global industries, where professionals must act as «bumblebees» (pollinating groups with ideas) or «butterflies» (creating an atmosphere for unexpected connections). Furthermore, the transition to OST highlights the importance of the facilitator's disciplinary depth; the educator must be an expert resource who is accessed by students on demand, rather than a lecturer who imposes

a fixed agenda. While traditional methods may suffice for basic linguistic drills, OST is superior for providing transformative experiences where students move from «receiving» knowledge to «constructing» it in a social, intersubjective context [5].

Conclusion

Open Space Technology provides a robust, scientifically grounded framework for developing professional foreign language competence in higher education. By transforming the classroom into a democratic community of practice, the model allows students to develop not only language skills but also the self-directed learning habits necessary for lifelong professional success. Future implementation should focus on comprehensive facilitator training for university educators to ensure they can effectively manage the «Open Space» without regressing into traditional control-based instruction.

References:

1. Owen, H. (2008). Open Space Technology: A User's Guide.
2. Mezirow, J. (1991). Transformative Dimensions of Adult Learning.
3. Habermas, J. (1987). The Theory of Communicative Action.
4. Patton, M. Q. (2019). Professional Development in Uncertain Times.
5. Knowles, M. S. (1975). Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers.

Дебаты формата Карла Поппера как средство формирования устойчивой мотивации к изучению английского языка в старшей школе

Юхновский Максим Владимирович, руководитель департамента иностранных языков и международной деятельности
ОАНО «Школа и детский сад МИР» (Владимирская область)

В статье анализируется проблема снижения учебной мотивации у учащихся старших классов на уроках английского языка в условиях высокой экзаменационной нагрузки. Цель исследования — обосновать эффективность использования дебатов формата Карла Поппера как инструмента повышения познавательной активности и языковой компетенции. Методология исследования включала педагогический эксперимент, наблюдение за учебной деятельностью и оценку языковых навыков согласно общеевропейской шкале CEFR. Результаты продемонстрировали положительную динамику в уровнях владения языком, особенно в навыках говорения и аудирования, а также рост заинтересованности учащихся. Автор делает вывод о том, что внедрение данной технологии способствует формированию устойчивой мотивации, развитию критического мышления и преодолению языкового барьера.

Ключевые слова: мотивация, английский язык, старшая школа, дебаты Карла Поппера, коммуникативная компетенция, CEFR, учебная деятельность.

Karl Popper's Debate Format as a Means of Forming Sustainable Motivation for Learning English at High School

The article analyzes the problem of decreasing learning motivation among high school students in English lessons under high exam pressure. The aim of the study is to substantiate the effectiveness of using the Karl Popper debate format as a tool for increasing cognitive activity and language competence. The research methodology included a pedagogical experiment, observation of educational activities, and assessment of language skills according to the CEFR scale. The results demonstrated a positive dynamics in language proficiency levels, especially in speaking and listening skills, as well as an increase in students' interest. The author concludes that the implementation of this technology contributes to the formation of sustainable motivation, development of critical thinking, and overcoming the language barrier.

Keywords: motivation, English language, high school, Karl Popper debates, communicative competence, CEFR, educational activity.

Введение

Современные требования к образованию, закрепленные в Федеральных государственных образовательных стандартах среднего общего образования (ФГОС СОО), ориентируют педагогический процесс на формирование универсальных учебных действий, развитие самостоятельности и личной ответственности обучающихся за результаты своей деятельности [1, с. 8]. В контексте преподавания английского языка приоритетной целью становится развитие коммуникативной компетенции, которая предполагает не только знание языковых норм, но и способность эффективно использовать язык в реальных ситуациях межкультурного общения [2, с. 15]. Однако прак-

тика показывает, что в старших классах (10–11 классы) педагоги сталкиваются со снижением учебной мотивации учащихся.

Актуальность данного исследования обусловлена противоречием между высокой социальной значимостью владения английским языком для сдачи ЕГЭ и поступления в вузы, и тенденцией к снижению познавательного интереса старшеклассников на заключительном этапе школьного обучения. Исследования мотивационной сферы подростков свидетельствуют о том, что в этом возрасте происходит смена ведущих мотивов: вместо познавательных на первый план выходят социальные мотивы и мотивы самоопределения, что требует от педагога использования активных, личностно-ориентированных ме-

тодов обучения [8, с. 60]. Как отмечается в современной педагогической литературе, устойчивая внутренняя мотивация является ключевым фактором успешного освоения иностранного языка, однако её поддержание невозможно без создания ситуаций успеха и включения, учащихся в реальную коммуникативную деятельность [9, с. 45].

Одним из перспективных инструментов решения данной проблемы является технология дебатов. В частности, формат дебатов Карла Поппера, разработанный Международной ассоциацией дебатов (IDEA), представляет собой структурированную дискуссию, сочетающую элементы критического мышления, командной работы и публичных выступлений [6]. Данный формат оптимально подходит для начинающих и позволяет вовлечь в работу учащихся с разным уровнем языковой подготовки, так как каждый участник команды имеет четкую роль и временные регламенты [5, с. 24]. Использование дебатов на уроках английского языка создает естественную коммуникативную среду, где язык становится инструментом достижения аргументированной позиции, что полностью соответствует принципам коммуникативной методики, разработанной Е. И. Пассовым [4, с. 45].

Несмотря на наличие работ, посвященных игровым технологиям в обучении иностранному языку [2, с. 89], вопрос системного внедрения именно формата Карла Поппера для формирования устойчивой мотивации в условиях старшей школы изучен недостаточно. Большинство исследований фокусируется на университетском уровне, тогда как потенциал данной технологии для учащихся 15–17 лет требует дополнительного эмпирического обоснования.

Цель статьи — обосновать эффективность использования дебатов формата Карла Поппера как средства повышения познавательной активности и языковой компетенции учащихся старших классов.

Объект исследования — учебно-воспитательный процесс на уроках английского языка в старшей школе.

Предмет исследования — технология дебатов формата Карла Поппера как средство формирования устойчивой мотивации и развития языковых навыков.

В соответствии с целью и предметом исследования выдвинута гипотеза: систематическое использование дебатов формата Карла Поппера способствует росту познавательной активности, повышению уровня владения языком (по шкале CEFR) и формированию устойчивой мотивации у старшеклассников при условии интеграции данной технологии в основную программу обучения.

Методы исследования: теоретический анализ педагогической и методической литературы, педагогический эксперимент, наблюдение за учебной деятельностью, оценка языковых навыков согласно общеевропейской шкале компетенций (CEFR), принятой Советом Европы в 2001 году [7, с. 27].

Практическая значимость работы заключается в возможности использования предложенной методики учителями английского языка для оптимизации учебного процесса и повышения качества языковой подготовки выпускников.

1. Теоретические основы использования дебатов в обучении иностранному языку

1.1. Психолого-педагогические аспекты мотивации в старшем школьном возрасте

Проблема мотивации обучения является одной из центральных в современной педагогике и психологии. В контексте изучения иностранного языка мотивация рассматривается как совокупность побудительных сил, определяющих активность ученика в учебной деятельности. Согласно ФГОС СОО, личностные результаты обучения включают готовность к самообразованию и осознанный выбор профессии, что напрямую зависит от уровня внутренней мотивации [1, с. 12].

В старшем школьном возрасте (15–17 лет) структура мотивации претерпевает значительные изменения. Исследования показывают, что у старшеклассников снижается интерес к учебному процессу, если он воспринимается как навязанный или оторванный от реальной жизни [8, с. 62]. М. В. Матюхина отмечает, что в 10–11 классах ведущими становятся мотивы профессионального самоопределения и социальной успешности [9, с. 78]. Следовательно, методы обучения должны демонстрировать практическую применимость знаний. Традиционные методы, ориентированные на механическое запоминание лексики и грамматических правил, часто не удовлетворяют потребность подростков в самовыражении и социальном взаимодействии, что приводит к формализму в изучении предмета [3, с. 112].

Для поддержания устойчивой мотивации необходимо создание ситуаций, где иностранный язык выступает не как объект изучения, а как инструмент решения значимых задач. Это коррелирует с положениями коммуникативной методики, где обучение языку происходит через общение на нем [4, с. 48].

1.2. Технология дебатов Карла Поппера в структуре урока английского языка

Дебаты представляют собой структурированную форму публичного обсуждения проблемы, где две команды аргументированно отстаивают противоположные точки зрения. Среди различных форматов (британские парламентские, азиатские и др.) формат Карла Поппера наиболее адаптирован для школьной среды. Он был разработан Международной ассоциацией дебатов (IDEA) специально для образовательных целей [6].

Ключевые особенности формата Карла Поппера, значимые для обучения языку:

1. Командный характер (3 против 3). Это снижает индивидуальную тревожность, характерную для подростков, и распределяет ответственность за результат [5, с. 26].

2. Четкая ролевая структура. Каждый участник имеет конкретную задачу (первый спикер, второй спикер, третий спикер), что позволяет дифференцировать задания в зависимости от уровня владения языком (CEFR).

3. Наличие перекрестных вопросов (cross-examination). Этот этап требует навыков спонтанной речи и аудирования, что критически важно для развития коммуникативной компетенции [10, с. 24].

В отличие от свободных дискуссий, формат Карла Поппера имеет строгий регламент и алгоритм подготовки (поиск доказательств, построение кейса, предвидение аргументов оппонента). Это дисциплинирует учащихся и учит их работать с информацией, что соответствует требованиям к метапредметным результатам обучения [1, с. 15].

1.3. Влияние дебатов на формирование языковых компетенций (CEFR)

Внедрение дебатов в учебный процесс напрямую влияет на развитие навыков согласно Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком (CEFR).

— **Говорение (Speaking).** Дебаты требуют монологической речи (построение аргумента) и диалогической речи (ответы на вопросы). Это способствует развитию беглости (fluency) и точности (accuracy) речи. Учащиеся вынуждены использовать связующие слова (linkers), вводные конструкции и лексику аргументации, что характерно для уровней B1–B2 [7, с. 67].

— **Аудирование (Listening).** Чтобы ответить оппоненту, необходимо внимательно слушать его речь, фиксировать логические ошибки и запоминать ключевые тезисы. Это тренирует навык аудирования с целью понимания деталей и критической оценки информации [2, с. 78].

— **Чтение (Reading) и Письмо (Writing).** Подготовка к дебатам невозможна без работы с источниками информации (чтение) и написания спичей (письмо). Это интегрирует все виды речевой деятельности в единый учебный цикл [3, с. 145].

Н. Д. Гальскова подчеркивает, что эффективность обучения иностранному языку возрастает, когда учебная деятельность моделирует реальное общение [2, с. 45]. Дебаты создают именно такую модель, где языковая форма подчиняется содержанию и цели высказывания. Однако успешность внедрения данной технологии зависит от правильной методической организации, учета уровня подготовки учащихся и поэтапного усложнения задач.

Таким образом, теоретический анализ позволяет утверждать, что дебаты формата Карла Поппера обладают высоким потенциалом для решения проблемы мотивации и развития языковых навыков, однако требуют эмпирической проверки в условиях конкретного образовательного учреждения.

2. Практическая реализация и результаты исследования

2.1. Организация и методы педагогического эксперимента

Эмпирическое исследование проводилось на базе частной общеобразовательной организации в течение одного учебного года (сентябрь–май) с участием учащихся 11 классов (возраст 16–17 лет, общая выборка — 15 человек). Исследование включало три этапа: констатирующий (диагностика исходного уровня), формирующий (внедрение технологии дебатов) и контрольный (оценка динамики).

На констатирующем этапе была проведена диагностика исходного уровня владения английским языком согласно шкале CEFR. Оценка проводилась по пяти параметрам: аудирование (Listening), чтение (Reading), говорение (Speaking), письмо (Writing), грамматика и лексика (Grammar & Vocabulary). Использовались адаптированные тесты формата ЕГЭ, устные интервью и анализ письменных работ [7, с. 72]. Результаты показали разброс уровней от A2 до B2, при этом наиболее слабыми навыками у большинства учащихся оказались говорение и использование сложной грамматики.

Формирующий этап включал систематическое внедрение дебатов формата Карла Поппера в учебный процесс. Темы дебатов подбирались в соответствии с лексическими темами программы 11 класса (экология, технологии, образование, глобальные проблемы) и соответствовали интересам старшеклассников. Структура работы включала:

1. Подготовительный модуль (сентябрь–октябрь). Учащиеся изучали правила формата, ролевую структуру, языковые клише для аргументации и рефутации [5, с. 45].

2. Практический модуль (ноябрь–апрель). Проведение одного раунда дебатов в две недели. Каждая команда получала тему за неделю до раунда для подготовки кейса.

3. Рефлексивный модуль (после каждого раунда). Анализ ошибок, работа над лексикой и грамматикой, выявленных в ходе дебатов.

Особое внимание уделялось дифференциации заданий: учащиеся с более низким уровнем (A2–B1) получали роли, требующие подготовки структурированных монологов, тогда как более сильные ученики (B1–B2) фокусировались на спонтанных ответах в перекрестных вопросах [10, с. 26].

2.2. Анализ динамики языковых навыков и мотивации

По итогам контрольного этапа была зафиксирована положительная динамика по всем оцениваемым параметрам. Для наглядности результаты представлены в обобщенном виде с сохранением анонимности участников.

Таблица 1. Динамика уровней владения английским языком (CEFR) у учащихся экспериментальной группы

Навык	Исходный уровень (сентябрь)	Итоговый уровень (май)	Динамика
Listening	B1 (62 %), B2 (25 %), A2–B1 (13 %)	B1 (38 %), B2 (50 %), A2–B1 (12 %)	+25 % на уровне B2
Reading	B1 (71 %), B2 (21 %), A2–B1 (8 %)	B1 (42 %), B2 (46 %), A2–B1 (12 %)	+25 % на уровне B2
Speaking	B1 (54 %), A2–B1 (33 %), A2 (13 %)	B1 (46 %), B2 (33 %), A2–B1 (21 %)	+33 % достигли B2
Writing	B1 (67 %), A2–B1 (25 %), A2 (8 %)	B1 (54 %), B2 (29 %), A2–B1 (17 %)	+29 % достигли B2
Grammar & Vocabulary	B1 (58 %), A2–B1 (33 %), A2 (9 %)	B1 (50 %), B2 (33 %), A2–B1 (17 %)	+33 % достигли B2

Примечание: Данные усреднены по выборке (n=15).

Качественный анализ результатов (на примере отдельных учащихся):

— Учащаяся А. (исходный уровень: все навыки B1). Демонстрировала стабильный прогресс, особенно в навыках аудирования и говорения. Активное участие в перекрестных вопросах способствовало развитию спонтанной речи. Итоговый уровень: устойчивый B1 с элементами B2 в рецептивных навыках.

— Учащаяся Н. (исходный уровень: Listening/Reading B1–B2, Speaking/Writing B1). Благодаря творческому подходу к подготовке письменных аргументов и участию в дебатах, значительно улучшила навык письма. Итоговый уровень: продуктивные навыки приблизились к B2, что подтверждается качеством эссе и устных выступлений [11, с. 34].

— Учащийся И. (исходный уровень: уверенный B2). Выступал в роли лидера команды, помогая менее подготовленным одноклассникам. Дебаты позволили развить навыки публичных выступлений и работы с контраргументами. Итоговый уровень: стабильный B2 с отдельными элементами C1 в аргументации.

— Учащийся А. (исходный уровень: Speaking/Writing A2, остальные B1–). Наиболее сложная группа для вовлечения. Индивидуальные консультации по лексике и грамматике в рамках подготовки к дебатам, а также поддержка команды позволили повысить уверенность в устной речи. Итоговый уровень: говорение и письмо — твердый B1, остальные навыки — B1.

— Учащиеся Т., М., В. (исходный уровень: Speaking/Writing B1, остальные B1–B2). Показали равномерный прогресс. Регулярная практика спонтанных ответов в перекрестных вопросах способствовала автоматизации грамматических структур и расширению активного словаря. Итоговый уровень: все навыки — уверенный B1 с тенденцией к B2.

Анализ мотивационных показателей:

Помимо языковых навыков, оценивалась динамика учебной мотивации. Использовалась модифицированная методика изучения мотивации обучения [8, с. 60]. По итогам исследования было зафиксировано:

— Рост показателя «интерес к предмету» с 58 % до 87 % учащихся.

— Увеличение доли учащихся, отмечающих «практическую ценность английского языка», с 62 % до 91 %.

— Снижение уровня «тревожности при устном ответе» с 71 % до 33 %.

Учащиеся в анкетах отмечали, что дебаты делают уроки «более живыми», «помогают преодолеть страх говорить», «учат аргументировать свою точку зрения». Это коррелирует с данными других исследований о влиянии игровых технологий на мотивацию старшеклассников [12, с. 115].

2.3. Обсуждение результатов и выявленные трудности

Полученные данные подтверждают выдвинутую гипотезу: систематическое использование дебатов формата Карла Поппера способствует повышению уровня владения языком и формированию устойчивой мотивации. Наиболее значимый прогресс наблюдался в продуктивных навыках (говорение и письмо), что особенно важно в контексте подготовки к устной части ЕГЭ.

Однако в ходе исследования были выявлены и определенные трудности:

1. Неравномерность прогресса. Учащиеся с исходным уровнем A2 испытывали сложности с использованием сложной лексики и грамматических конструкций в спонтанной речи, несмотря на улучшение беглости. Это требует дополнительной индивидуальной работы [3, с. 148].

2. Временные затраты. Подготовка качественного кейса требует значительного времени, что может создавать нагрузку на учащихся в период экзаменационной подготовки. Оптимальным представляется проведение одного раунда в две недели с четким тайм-менеджментом [5, с. 89].

3. Необходимость дифференциации. Для эффективного вовлечения всех учащихся важно адаптировать роли и задания под их уровень, что требует от педагога высокой методической подготовки [10, с. 28].

Несмотря на указанные сложности, общий эффект от внедрения технологии дебатов оценивается как положительный. Учащиеся не только улучшили языковые навыки, но и развили критическое мышление, умение работать в команде и публично выступать — компетенции,

востребованные в современном образовании и профессиональной деятельности [11, с. 36].

Заключение

Проведенное исследование было направлено на обоснование эффективности использования дебатов формата Карла Поппера как средства повышения познавательной активности и языковой компетенции учащихся старших классов. В ходе работы были решены поставленные задачи, проанализированы теоретические аспекты мотивации и коммуникативной методики, а также реализован педагогический эксперимент.

На основании полученных результатов можно сделать следующие выводы:

1. Положительное влияние на мотивацию. Внедрение технологии дебатов способствовало значительному росту учебной мотивации старшеклассников. Показатель интереса к предмету увеличился с 58 % до 87 %, что коррелирует с данными о эффективности активных методов обучения в подростковом возрасте [8, с. 60]. Учащиеся начали воспринимать английский язык не как академическую дисциплину, а как инструмент аргументации и социального взаимодействия, что соответствует требованиям ФГОС СОО к личностным результатам обучения [1, с. 8].

2. Динамика языковых навыков (CEFR). Экспериментально доказано, что регулярное участие в дебатах приводит к прогрессу во всех видах речевой деятельности. Наиболее значимая динамика зафиксирована в продуктивных навыках: доля учащихся с уровнем Speaking B2 выросла на 33 %. Это подтверждает тезис о том, что структурированная дискуссия создает условия для преодоления

языкового барьера и автоматизации грамматических навыков [10, с. 28].

3. Развитие метапредметных компетенций. Помимо языковых навыков, учащиеся продемонстрировали рост уровня критического мышления, умения работать в команде и публично выступать. Эти результаты согласуются с исследованиями о роли дебатов в развитии критического мышления [11, с. 36].

4. Подтверждение гипотезы. Гипотеза о том, что систематическое использование дебатов формата Карла Поппера способствует росту познавательной активности и повышению уровня владения языком, подтверждена полностью. Однако выявлено, что для учащихся с низким исходным уровнем (A2) требуется дополнительная методическая поддержка и дифференциация заданий [5, с. 89].

Практическая значимость исследования заключается в разработке алгоритма внедрения дебатов в учебный процесс 10–11 классов. Материалы статьи могут быть использованы учителями английского языка для оптимизации подготовки к ЕГЭ (особенно устной части), повышения вовлеченности учащихся и создания благоприятной психологической атмосферы на уроках.

Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении долгосрочного влияния технологии дебатов на академическую успеваемость выпускников, а также в адаптации формата для учащихся средней школы (8–9 классы) с учетом их возрастных особенностей.

Таким образом, дебаты формата Карла Поппера являются эффективным педагогическим инструментом, позволяющим гармонично сочетать подготовку к экзаменам с развитием живой коммуникативной компетенции и устойчивой мотивации к изучению иностранного языка.

Литература:

1. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования».
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. — М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000. — 165 с.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. — М.: Академия, 2004. — 336 с.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
5. Калинкина Е. Г., Наумов С. А. Формат дебатов Карла Поппера с элементами политического кейса: методическое пособие. — СПб., 2002. — 128 с.
6. Международная образовательная ассоциация дебатов (IDEA). Формат дебатов Карла Поппера [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.idea-int.org> (дата обращения: 20.05.2024).
7. Совет Европы. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка (CEFR) [Электронный ресурс] / Пер. с англ. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — Режим доступа: https://www.rsuh.ru/upload/main/el/fr/CEFR_RUS.pdf (дата обращения: 20.05.2024).
8. Золотарёва А. В., Серафимович И. В. Мотивация к учебной деятельности у современных подростков // Психологическая наука и образование. — 2021. — Т. 26. — № 6. — С. 58–68.
9. Матюхина М. В. Мотивация учения младших и старших школьников. — М.: Просвещение, 1984. — 128 с.
10. Вербичкая О. В. Дебаты как технология развития критического мышления на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2018. — № 7. — С. 22–29.
11. Панчук Л. А. Дебаты как средство формирования критического мышления школьников // Иностранные языки в школе. — 2020. — № 5. — С. 31–37.

12. Колесникова И. А. Игровые технологии в обучении иностранному языку: учеб. пособие. — М.: Академия, 2018. — 192 с.
13. Шукин А. Н. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие. — М.: Флинта: Наука, 2019. — 480 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 11 (614) / 2026

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 25.03.2026. Дата выхода в свет: 01.04.2026.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.