МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
«НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»

НАУКА и ПРОСВЕЩЕНИЕ
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

ОБРАЗОВАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ:

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

СБОРНИК СТАТЕЙ XIV МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ,
СОСТОЯВШЕЙСЯ 25 ОКТЯБРЯ 2026 Г. В Г. ПЕНЗА

ПЕНЗА
МЦНС «НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»
2026

УДК 001.1
ББК 60
О--23

Ответственный редактор:
Гуляев Герман Юрьевич, кандидат экономических наук

О--23
ОБРАЗОВАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2026. – 98 с.

ISBN 978-5-00268-753-4

Настоящий сборник составлен по материалам XIV Международной научно-практической конференции «**ОБРАЗОВАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**», состоявшейся 25 октября 2026 г. в г. Пенза. В сборнике научных трудов рассматриваются современные проблемы науки и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законодательства об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке **Elibrary.ru** в соответствии с Договором №1096-04/2016К от 26.04.2016 г.

УДК 001.1
ББК 60

© МЦНС «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2026
© Коллектив авторов, 2026

ISBN 978-5-00268-753-4

Ответственный редактор:
Гуляев Герман Юрьевич – кандидат экономических наук

Состав редакционной коллегии и организационного комитета:
Агаркова Любовь Васильевна – доктор экономических наук, профессор
Ананченко Игорь Викторович – кандидат технических наук, доцент
Антипов Александр Геннадьевич – доктор филологических наук, профессор
Бабанова Юлия Владимировна – доктор экономических наук, доцент
Багамаев Багам Манапович – доктор ветеринарных наук, профессор
Баженова Ольга Прокопьевна – доктор биологических наук, профессор
Боярский Леонид Александрович – доктор физико-математических наук
Бузни Артемий Николаевич – доктор экономических наук, профессор
Буров Александр Эдуардович – доктор педагогических наук, доцент
Васильев Сергей Иванович – кандидат технических наук, профессор
Власова Анна Владимировна – доктор исторических наук, доцент
Грицай Людмила Александровна – доктор педагогических наук, доцент
Давлетшин Рашит Ахметович – доктор медицинских наук, профессор
Иванова Ирина Викторовна – кандидат психологических наук
Иглин Алексей Владимирович – кандидат юридических наук, доцент
Ильин Сергей Юрьевич – кандидат экономических наук, доцент
Искандарова Гульнара Рифовна – доктор филологических наук, доцент
Казданян Сусанна Шалвовна – кандидат психологических наук, доцент
Качалова Людмила Павловна – доктор педагогических наук, профессор
Кожалиева Чинара Бакаевна – кандидат психологических наук
Колесников Геннадий Николаевич – доктор технических наук, профессор
Корнев Вячеслав Вячеславович – доктор философских наук, профессор
Кремнева Татьяна Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор
Крылова Мария Николаевна – кандидат филологических наук, профессор
Кунц Елена Владимировна – доктор юридических наук, профессор
Курленя Михаил Владимирович – доктор технических наук, профессор
Малкоч Виталий Анатольевич – доктор искусствоведческих наук
Малова Ирина Викторовна – кандидат экономических наук, доцент
Месеняшина Людмила Александровна – доктор педагогических наук, профессор
Некрасов Станислав Николаевич – доктор философских наук, профессор
Непомнящий Олег Владимирович – кандидат технических наук, доцент
Оробец Владимир Александрович – доктор ветеринарных наук, профессор
Попова Ирина Витальевна – доктор экономических наук, доцент
Пырков Вячеслав Евгеньевич – кандидат педагогических наук, доцент
Рукавишников Виктор Степанович – доктор медицинских наук, профессор
Семенова Лидия Эдуардовна – доктор психологических наук, доцент
Удут Владимир Васильевич – доктор медицинских наук, профессор
Фионова Людмила Римовна – доктор технических наук, профессор
Чистов Владимир Владимирович – кандидат психологических наук, доцент
Швец Ирина Михайловна – доктор педагогических наук, профессор
Юрова Ксения Игоревна – кандидат исторических наук

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ 7

ТАЙНЫЕ ТРОПЫ ЮНЫХ ДАРОВАНИЙ В МИРЕ РУССКОЙ КЛАССИКИ
СИЛКИНА КРИСТИНА АНДРЕЕВНА 8

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ
ЛЕБЕДЕВА ИННА ВЛАДИМИРОВНА 11

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 16

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ
КОЖЕВНИКОВА ГАЛИНА СЕРГЕЕВНА, АНИСИМОВА НИНА ВАСИЛЬЕВНА 17

ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ «ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО КАРТИНИРОВАНИЯ МИРА»: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ И РЕЗУЛЬТАТЫ
МУШКАРИНА ВЕРОНИКА СЕРГЕЕВНА, ЛАТЫПОВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА 22

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПЕРВИЧНОГО ЗАКРЕПЛЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА И ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕРВИЧНОЙ ПРОВЕРКИ ПОНИМАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА
КОНДРАШОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА, ЩЕРБАКОВА ДАРЬЯ ВЛАДИМИРОВНА 28

МЕТОДЫ ИННОВАТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА
АЛПАТОВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА, АЛПАТОВА МАРИЯ АНДРЕЕВНА 31

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ 34

СОДЕЙСТВИЕ: МОДЕЛЬ АКТИВНОГО РОДИТЕЛЬСТВА В ШКОЛЕ
БОТВИНОВСКАЯ АЛИНА ВИКЕНТЬЕВНА 35

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ 39

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ 20-Х ГОДОВ XX ВЕКА В РОССИИ
ЛЕБЕДЕВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА, ЖУЛИНА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА 40

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ 43

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР
МАМАЕВА ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА, КУРБАНОВА ЖУЛИАНА АХСАРОВНА 44

ТАКТИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
МОРЕВА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА 48

СПЛОЧЕННОСТЬ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ТИМБИЛДИНГА
НИКОНЕНКО ЕЛЕНА АЛЕКСЕЕВНА 52

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 55

НАСТАВНИЧЕСТВО, КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ В ГАПОУ “СОГТЭК”: ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ
БАТАЕВ ТАМЕРЛАН ЗАУРОВИЧ, СУГАРОВА ФАТИМА ГЕОРГИЕВНА, ЦОРАЕВА СВЕТЛАНА ВЛАДИМИРОВНА 56

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ 60

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ МАЛОПОДВИЖНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ
ШАМИН ИВАН АЛЕКСАНДРОВИЧ, ГУЩИНА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА, КИРИЛЛОВА ВАЛЕРИЯ ВЛАДИМИРОВНА, ПЧЕЛИНА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА 61

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА СО СПОРТСМЕНАМИ, ПОЛУЧИВШИМИ ТРАВМУ
ГОРЮНОВ АНДРЕЙ ГЕННАДЬЕВИЧ, ПЕТОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА, БОЛОТОВ АНАТОЛИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ 65

АКТУАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ
ПЕТОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА, ГОРЮНОВ АНДРЕЙ ГЕННАДЬЕВИЧ, БОЛОТОВ АНАТОЛИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ 68

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОМПЛЕКСНОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
БОЛОТОВ АНАТОЛИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ, ГОРЮНОВ АНДРЕЙ ГЕННАДЬЕВИЧ, ПЕТОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА 71

ФУТБОЛ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ
ГИЛЬМАНШИН Р.А., КУСКИЛЬДИН Д.Ф. 76

ИССЛЕДОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ И ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ КАРАТЭ
БЕЛЯЕВА ВЕРА ВЛАДИМИРОВНА, ВОЛОДИН МАКСИМ АЛЕКСЕЕВИЧ 79

ПСИХОЛОГИЯ 83

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
ОРЛОВА АЛЬБИНА КОНСТАНТИНОВНА 84

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР РЕГУЛЯЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ДОКАЗАТЕЛЬСТВ
СУХАНОВ ЕВГЕНИЙ ЛЕОНИДОВИЧ, ВОТАНОВСКИЙ ЕВГЕНИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ 87

6 ОБРАЗОВАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

ДИАГНОСТИКА СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК: АСВ, FACES-IV, СЕМЕЙНАЯ СОЦИОГРАММА
ЗАМАНОВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА 91

ПРОГРАММА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПРАКТИКИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ПРОФИЛАКТИКУ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
АНОХИНА МАРТА-ВАЛЕНТИНА СЕРГЕЕВНА, БАЛЕЗИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА 94

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.882

ТАЙНЫЕ ТРОПЫ ЮНЫХ ДАРОВАНИЙ В МИРЕ РУССКОЙ КЛАССИКИ

СИЛКИНА КРИСТИНА АНДРЕЕВНА
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №11» г. Калуги

Аннотация: в статье рассматривается феномен «тайных троп», индивидуальных, не предусмотренных программой путей, которыми одарённые учащиеся входят в мир русской классики. Автор исходит из того, что официальный маршрут изучения литературы (программа, учебник, обязательный анализ) не исчерпывает способов встречи подростка с классическим текстом: юные дарования часто находят собственные «тропы» через созвучие личному опыту, через другие виды искусства, через современные культурные коды, через языковые эксперименты. Предлагается типология «тайных троп» и педагогическая стратегия их признания, поддержки и осторожного сопровождения. Делается вывод, что задача учителя-словесника - замечать уже протоптанные им тропы и помогать им стать путями.
Ключевые слова: юные дарования, одарённые учащиеся, русская классика, индивидуальные образовательные маршруты, интерпретация, творческое чтение, педагогическое сопровождение.

SECRET TRAILS OF YOUNG TALENTS IN THE WORLD OF RUSSIAN CLASSICS

Silkina Kristina Andreevna

Abstract: the article examines the phenomenon of «secret trails» - individual paths not provided for in the curriculum - through which gifted students enter the world of Russian classics. The author proceeds from the premise that the official route of studying literature (curriculum, textbook, mandatory analysis) does not exhaust the ways in which a teenager encounters a classic text: young talents often find their own «trails» through resonance with personal experience, through other art forms, through modern cultural codes, and through linguistic experiments. A typology of «secret paths» is proposed, along with a pedagogical strategy for recognizing, supporting, and carefully guiding them. It is concluded that the task of a literature teacher is to notice the paths they have already trodden and help them become routes.
Keywords: young talents, gifted students, russian classics, individual educational routes, interpretation, creative reading, pedagogical support.

Школьная программа по литературе - это, если воспользоваться дорожной метафорой, магистраль. Она широка, размечена, снабжена указателями: здесь «Война и мир», там «Преступление и наказание», далее «Вишнёвый сад». По этой магистрали должны проехать все. И большинство едет - кто с интересом, кто из-под палки, но едет.

Однако среди учеников есть те, кто не довольствуется магистралью. Они сворачивают в сторону, петляют, возвращаются, находят собственные тропы, узкие, незаметные, не предусмотренные ни программой, ни учебником. Именно эти тропы и становятся для них настоящим путём в мир русской классики. Юное дарование редко идёт туда, куда ведут всех; оно ищет свой вход.

За годы работы я убедилась: самые глубокие, самые личные встречи моих одарённых учеников с классикой происходили не на уроке (или не только на уроке), а на этих «тайных тропах». Один открыл для себя Достоевского через современный детектив. Другая полюбила Толстого через балет. Эти пути не были запланированы, но именно они оказались самыми прочными.

Прежде чем описывать сами тропы, важно понять, почему они «тайные». Причин несколько.

Первая - формат. Урок ограничен временем, темой, планом. Ученик, который хочет рассказать, что увидел в Обломове себя, а в Штольце свою маму, рискует не уложиться в регламент. Его мысль «не по теме». Он замолкает.

Вторая - оценка. Тропа индивидуальна, её нельзя измерить баллом. А то, что нельзя измерить, в школе часто не считается ценным. Ученик быстро усваивает: «Это моё, личное, поэтому лучше держать при себе».

Третья - недоверие к «несерьёзному». Если подросток пришёл к Тургеневу через аниме, а к Пушкину через рэп, это кажется учителю профанацией, хотя именно такой вход часто оказывается самым действенным.

Четвёртая - скрытность самого дарования. Одарённые дети часто интуитивно оберегают свой внутренний мир от школьной «обработки». Они не показывают то, что для них дорого, потому что боятся, что это разберут «по частям» и оценят.

Пятая - невнимание взрослых. Учитель загружен: программа, отчёты, подготовка к экзаменам. Заметить тропу, которую протоптал ученик, требует времени и внимания, которых катастрофически не хватает.

В результате тропы существуют, но остаются невидимыми. Задача учителя- научиться их видеть. Наблюдая за своими одарёнными учениками, я выделила несколько типов маршрутов, которыми они входят в классику.

1. Тропа личного созвучия: ученик находит в классическом герое себя, свою ситуацию, свою боль или радость. Классика становится зеркалом. Это самая распространённая и самая глубокая тропа.

2. Тропа через другое искусство: классика открывается через кино, музыку, живопись, театр, аниме, видеоигру, что особенно характерно для подростков с синтетическим восприятием.

3. Тропа через современный культурный код: подросток находит в классике то, что перекликается с его сегодняшней жизнью (мемы, социальные сети, современные реалии), это может раздражать учителя, но работает безотказно.

4. Тропа через язык: ученик с лингвистической чуткостью входит в классику через слово: этимологию, стиль, звукопись, сравнение языковых эпох.

5. Тропа через творческое переписывание: ученик входит в классику через собственное творчество (пишет продолжение, альтернативный финал, письмо герою, монолог от лица персонажа). Такая тропа активная, деятельная.

6. Тропа через сопротивление: иногда одарённый ученик входит в классику через спор, несогласие, желание опровергнуть. Это тоже путь, и часто очень продуктивный.

Заметить тропу - половина дела. Вторая половина - правильно с ней обойтись. Здесь важно избежать двух крайностей: игнорирования (тропа остаётся тайной и не получает развития) и насильственной легализации (тропа превращается в обязательный маршрут и теряет живость). Я сформулировала несколько принципов. Во-первых, принцип признания. Первый шаг - дать ученику понять, что его путь увиден и ценен. Не обязательно публично, иногда достаточно фразы на перемене: «То, что ты сказал о Печорине, интересно, я об этом не думала». Во-вторых, принцип невмешательства. Не нужно сразу «обрабатывать» тропу методически, пусть она развивается в своём темпе. Учитель может наблюдать, но не должен немедленно превращать её в проект или доклад. В-третьих, принцип легализации по желанию. Если ученик готов вынести свою тропу на всеобщее обозрение, то помочь ему это сделать (дать слово на уроке, предложить тему для работы). Если не готов, то уважать это. В-четвёртых, принцип соединения. Иногда тропу можно соединить с «магистралью»: показать, как личное прочтение соотносится с тем, что говорят критики, учебник, традиция. Это обогащает и ученика, и класс. И, наконец, принцип множественности. В классе могут быть разные тропы, важно, чтобы они не конкурировали, а сосуществовали. Один вошёл через кино, другой через личный опыт, третий через спор. Все пути ведут к классике, и это нормально.

Чтобы работа с «тайными тропами» была возможна, нужны условия: внимание (учитель должен уметь слушать и замечать, а не только объяснять и спрашивать), время (нужно время на разговоры вне

урока, на индивидуальные беседы), гибкость программы (возможность отклоняться от плана, если тропа ученика требует этого), отсутствие жёсткой оценки (тропа не должна быть «обязательной» и «оцениваемой» - иначе она перестаёт быть тропой), доверие (ученик должен верить, что его личное не будет высмеяно или использовано против него), собственная увлечённость учителя (учитель, который сам идёт по своим тропам в классике, легче замечает тропы учеников).

Однако есть и опасности: тропа как уход от текста (иногда личные ассоциации уводят так далеко, что классика перестаёт быть нужна, важно сохранять связь с текстом), тропа как самоцель (если ученик «специализируется» на одном типе входа, он может не освоить другие способы чтения), тропа как исключительность (одарённый ученик может начать чувствовать себя «особенным», а свой путь - единственно верным, поэтому важно сохранять уважение к другим путям), тропа как закрытость (если ученик никому не открывает свой путь, он рискует остаться в одиночестве со своим пониманием, иногда стоит мягко предложить выход).

Юные дарования редко идут по главной дороге. Они ищут тропы и находят их. Задача учителя-словесника в том, чтобы заметить уже протоптанную тропу, признать её, поддержать и, если ученик захочет, помочь ей стать путём.

Классика жива потому, что к ней продолжают находить новые тропы. И одарённые дети - те, кто прокладывает эти тропы для всех нас. Услышать их шаги, не спугнуть, не затоптать - это и есть, наверное, главное искусство учителя литературы.

Список источников

1. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия : избранные труды / Н. С. Лейтес ; Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. – 3-е изд. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2008. – 478 с.

2. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2011.

3. Читатель и самостоятельность : учебно-методическое пособие / Е. Асонова, И. Абдулова, Е. Афанасова [и др.] ; под науч. ред. Е. Асоновой. – М. : НП «Авторский Клуб», 2025. – 198 с.

© К.А. Силкина, 2026

УДК 37

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

ЛЕБЕДЕВА ИННА ВЛАДИМИРОВНА
студентка Факультета общего образования
Кафедры педагогики и психолого-педагогического образования
ФГБОУ ВО «МелГУ»

Научный руководитель: Руденко Ю.В.
ФГБОУ ВО «МелГУ»

Аннотация: В статье представлен анализ социально-педагогических детерминант школьной тревожности младших школьников с фокусом на средовых факторах: школа, семья, микрорайон. Выделены усиливающие и снижающие тревожность условия, а также конкретизирована роль социального педагога в работе с этими факторами. Материал ориентирован на практиков (социальных педагогов, классных руководителей, специалистов сопровождения) и содержит прикладные инструменты: чек-листы, алгоритмы, формы взаимодействия.
Ключевые слова: школьная тревожность, младший школьный возраст, социально-педагогические факторы, среда, социальный педагог, профилактика, сопровождение.

SOCIO-PEDAGOGICAL DETERMINANTS OF SCHOOL ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL AGE

Lebedeva Inna Vladimirovna

Scientific adviser: Rudenko Yu.V.

Abstract: The article presents an analysis of the socio-pedagogical determinants of school anxiety in younger schoolchildren with a focus on environmental factors: school, family, neighborhood. Conditions that increase and reduce anxiety are identified, and the role of the social educator in working with these factors is specified. The material is aimed at practitioners (social educators, homeroom teachers, support specialists) and contains practical tools: checklists, algorithms, and forms of interaction.
Keywords: school anxiety, primary school age, socio-pedagogical factors, environment, social educator, prevention, support.

Введение

Школьная тревожность у младших школьников — не столько индивидуальная особенность ребёнка, сколько индикатор состояния его социальной среды. Для практиков важно понимать: тревожность формируется и поддерживается конкретными условиями — стилем общения учителя, согласованностью требований семьи и школы, безопасностью пространства микрорайона, наличием или отсутствием поддержки со стороны сверстников. Социальный педагог как специалист по работе со средой обладает уникальным набором инструментов для выявления и коррекции этих факторов. Цель статьи — систематизировать социально-педагогические детерминанты тревожности и предложить

практико-ориентированные механизмы работы с ними.

Целевая аудитория — практики: социальные педагоги, классные руководители, специалисты психолого-педагогического сопровождения. Поэтому акцент сделан на конкретных действиях, формах и инструментах, применимых в условиях обычной школы.

Школа как фактор тревожности: усиливающие и снижающие условия

Школьная среда — основной триггер тревожности в младшем возрасте: именно здесь ребёнок впервые сталкивается с систематической оценкой, публичным сравнением, жёсткими правилами и новыми социальными ролями.

Факторы, усиливающие тревожность

Непредсказуемость и непоследовательность требований. Если разные учителя предъявляют противоречивые ожидания (например, один разрешает поднимать руку, другой требует только письменного ответа), ребёнок теряет чувство безопасности.

Публичное сравнение и критика. Фразы «Почему ты опять хуже всех?», «Смотри, как Петя быстро справился» формируют страх неудачи и избегание активности.

Высокая скорость и объём заданий. Перегрузка и дефицит времени усиливают напряжение, особенно у детей с медленным темпом работы.

Недостаток эмоциональной поддержки. Отсутствие позитивной обратной связи, игнорирование сигналов о стрессе (дрожь в руках, отказ отвечать) закрепляют тревожные реакции.

Напряжённая групповая динамика. Буллинг, травля, формирование «неуспешных» ролей (вечно отстающий, смешной, неловкий) провоцируют избегание школы.

Факторы, снижающие тревожность:

Предсказуемость и прозрачность правил. Чёткие инструкции, визуальные подсказки, расписание, заранее известные критерии оценки снижают неопределённость.

Ситуации успеха. Задания, посильные для ребёнка, и акцент на усилиях («Ты сегодня справился быстрее, чем вчера») укрепляют уверенность.

Безопасная коммуникация. Использование поддерживающих фраз, избегание публичного сравнения, обучение навыкам запроса помощи.

Структурированное пространство. Удобное место в классе, доступ к «тихой зоне» или возможности короткой паузы для саморегуляции.

Роль социального педагога:

Социальный педагог работает с этими факторами через:

Просветительскую работу с педагогами: семинары, мини-тренинги, разбор типичных фраз, формирующих тревожность.

Совместное проектирование «Карты поддержки ученика»: документ для классного руководителя с рекомендациями по взаимодействию с конкретным ребёнком (триггеры, сигналы тревоги, разрешённые способы саморегуляции, предпочтительный формат обратной связи).

Организацию школьных практик, снижающих напряжение: «Правила класса», созданные совместно с детьми; «Уголок тишины»; система «сигналов о помощи» (карточка, жетон, значок), которые ребёнок может использовать, когда чувствует нарастание тревоги.

Практический инструмент — чек-лист для классного руководителя (оценка школьной среды):

1. Есть ли чёткие и единые правила в классе?
2. Избегаются ли публичные сравнения и критика?
3. Даются ли инструкции пошагово и в визуальной форме?
4. Есть ли возможность короткой паузы/саморегуляции?
5. Используются ли фразы поддержки и акцент на усилиях?
6. Есть ли система «сигнала о помощи»?

Семья как фактор тревожности

Семья — ключевой ресурс и одновременно потенциальный фактор риска. Ожидания родителей, стиль воспитания, характер эмоциональной поддержки напрямую влияют на уровень тревожности ребёнка.

Усиливающие факторы

Завышенные требования и фокус на результате. Фразы «Ты должен быть лучшим», «У всех пятёрки, а у тебя четвёрка» формируют страх несоответствия.

Непоследовательность воспитания. Разные требования мамы и папы, резкие смены правил («Сегодня можно, завтра нельзя») лишают ребёнка чувства безопасности.

Эмоциональная напряжённость в семье. Конфликты, высокий уровень стресса у родителей, тревожное поведение взрослых («А вдруг тебя обидят?», «Не ходи один») транслируются ребёнку.

Гиперопека и контроль. Избыточный контроль за выполнением домашних заданий, отсутствие права на ошибку мешают развитию самостоятельности и усиливают тревожность.

Снижающие факторы

Согласованные и реалистичные ожидания. Родители понимают возрастные особенности и принимают индивидуальные темпы ребёнка.

Эмоциональная поддержка и принятие. Ребёнок знает, что его любят независимо от оценок, и может делиться трудностями без страха осуждения.

Обучение навыкам саморегуляции в семье. Родители используют простые техники (дыхание, пауза, обсуждение эмоций) и показывают их на собственном примере.

Последовательность и предсказуемость. Правила и последствия понятны ребёнку, не меняются без объяснения.

Роль социального педагога

Социальный педагог выстраивает партнёрство с семьёй, избегая обвинительного тона и делая акцент на совместных целях: безопасность и успешность ребёнка.

Формы работы:

Индивидуальные консультации: выявление ожиданий семьи, согласование требований со школой, обучение приёмам эмоциональной поддержки.

Тематические мини-группы для родителей: разбор типичных фраз, обучение навыкам активного слушания, алгоритмы разговора после трудного школьного дня.

Совместные детско-родительские занятия: игры на сотрудничество, упражнения на саморегуляцию, ролевые ситуации («Как попросить о помощи»).

Письменные памятки и алгоритмы: короткие инструкции, которые родители могут использовать дома (например, «Как обсуждать школьные трудности без давления», «5 фраз поддержки вместо критики»).

Практический инструмент — памятка для родителей «Как поддержать ребёнка без давления»:

Вместо «Почему опять двойка?» — «Вижу, что тебе было трудно. Расскажи, что не получилось?»

Вместо «Ты должен всё выучить» — «Давай вместе подумаем, как тебе легче подготовиться».

Вместо «Не плачь, это ерунда» — «Я вижу, что тебе грустно. Хочешь, посидим минутку?»

Вместо «Сравни себя с другими» — «Сравни себя с собой вчера: что сегодня получилось лучше?»

Микрорайон и ближайшее окружение как фактор тревожности

Микрорайон — это не только физическое пространство, но и социальная среда: доступность безопасных мест для прогулок, наличие поддерживающих взрослых (соседи, тренеры, руководители кружков), уровень безопасности и доверия в сообществе.

Усиливающие факторы

Ощущение небезопасности. ***Страх перед дорогой в школу, негативным опытом в общественных местах, конфликтами со сверстниками вне школы.***

Дефицит поддерживающих взрослых. Ребёнок не знает, к кому обратиться за помощью вне школы (соседка, тренер, библиотекарь).

Ограниченные возможности для позитивной социализации. Отсутствие доступных кружков, секций, пространств для спокойного досуга.

Снижающие факторы

Безопасные маршруты и понятные правила. Совместное планирование пути в школу, обсуждение «точек безопасности» (магазин, библиотека, офис охраны), обучение правилам поведения в общественных местах.

Наличие поддерживающих взрослых вне семьи. Тренеры, руководители кружков, соседи, которые знают ребёнка и могут оказать поддержку.

Позитивная социализация. Участие в кружках, секциях, волонтёрских проектах, где ребёнок может проявить себя и получить опыт успеха.

Роль социального педагога

Социальный педагог расширяет сеть поддержки ребёнка за пределами школы:

Анализ микрорайона: составление «карты ресурсов» (кружки, секции

Работа с сообществом: встречи с руководителями кружков, тренерами, библиотекарями для согласования подходов к работе с тревожными детьми.

Организация совместных мероприятий: экскурсии, мастер-классы, волонтёрские проекты, где ребёнок может попробовать себя в новой роли и получить опыт успеха вне учебной деятельности.

Обучение правилам безопасности: мини-тренинги для детей и родителей по планированию безопасных маршрутов, правилам поведения в общественных местах, алгоритму запроса помощи у «безопасного взрослого».

Практический инструмент — «Карта ресурсов микрорайона»:

1. Безопасные места (магазины, офисы охраны, библиотеки).
2. Кружки/секции с гибким подходом к тревожным детям.
3. Контакты служб помощи (психолог, соцзащита, телефон доверия).
4. «Безопасные взрослые» (тренеры, руководители, соседи).

Интегрированная модель работы социального педагога с социально-педагогическими детерминантами

Оптимальная модель — системная и ступенчатая, с чёткими этапами и распределением ответственности:

1. **Выявление факторов риска.** Социальный педагог собирает данные: наблюдение, беседы с ребёнком и родителями, анализ пропусков и дисциплинарных эпизодов, опрос классного руководителя.
2. **Анализ среды.** На основе собранных данных выделяются ключевые детерминанты: школьные, семейные, микрорайонные.
3. **Планирование сопровождения.** Совместно с психологом и классным руководителем составляется план: какие факторы можно скорректировать в школе, какие — в семье, какие — в микрорайоне.
4. **Реализация.** Параллельные действия: психолог — индивидуальная/групповая работа; социальный педагог — средовые изменения, работа с семьёй и сообществом; классный руководитель — внедрение рекомендаций в повседневную практику.
5. **Мониторинг и корректировка.** Регулярные мини-совещания, фиксация динамики, при необходимости — изменение тактики.
6. **Оценка эффективности.** Повторная экспресс-диагностика, анализ поведенческих изменений, отзывы родителей и педагогов.

Критерии эффективности: снижение частоты тревожных проявлений, рост самостоятельного использования ребёнком навыков саморегуляции, улучшение отношений с одноклассниками и учителями, согласованность требований взрослых, расширение сети поддержки за пределами школы.

Практические примеры из опыта работы

Пример 1. Работа с противоречивыми требованиями. Ребёнок 2 класса испытывал сильную тревогу перед контрольными: дома требовали только пятёрок, в школе — быстрого темпа и публичного ответа. Социальный педагог организовал встречу родителей и классного руководителя, согласовал единый подход: контрольные оцениваются по усилиям и прогрессу, а не только по результату; на уроке ребёнку разрешено использовать карточку «Мне нужна минута». Через 6 недель тревожные проявления снизились, ребёнок стал чаще поднимать руку.

Пример 2. Расширение сети поддержки. У ребёнка 3 класса был страх дороги в школу из-за конфликтов с группой подростков. Социальный педагог составил «карту безопасных маршрутов» вместе с родителями, определил «точки безопасности» и «безопасных взрослых» (продавец в магазине, охранник у школы). Также ребёнка записали в кружок рядом со школой, где он познакомился с новыми друзьями. Через месяц ребёнок стал ходить в школу самостоятельно, тревожность снизилась.

Заключение

Социально-педагогические детерминанты школьной тревожности — это конкретные условия среды, которые можно выявить, проанализировать и скорректировать. Школа, семья и микрорайон — три ключевых пространства, где формируются и поддерживаются тревожные реакции ребёнка. Роль социального педагога состоит в системном анализе этих факторов, координации участников сопровождения и расширении сети поддержки ребёнка. Представленные в статье инструменты (чек-листы, памятки, карты ресурсов, алгоритмы взаимодействия) позволяют сделать эту работу системной, воспроизводимой и измеримой в условиях обычной школы. Для практиков важно помнить: снижение школьной тревожности — это не разовое мероприятие, а последовательная работа со средой, которая даёт устойчивый эффект и предотвращает закрепление тревожных паттернов.

© 2026

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

КОЖЕВНИКОВА ГАЛИНА СЕРГЕЕВНА
директор
АНИСИМОВА НИНА ВАСИЛЬЕВНА
учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ с.Сырское

Аннотация: в статье обобщается опыт применения генеративных нейросетей GigaChat и YandexGPT на уроках литературы в 8-11 классах. Описаны приемы, при которых ответ нейросети становится объектом критического анализа, а не готовым результатом. Рассматриваются ограничения: фактические ошибки, шаблонность интерпретаций, риск подмены самостоятельного чтения и письма.
Ключевые слова: нейросети, искусственный интеллект, урок литературы, анализ художественного текста, критическое мышление, цифровые технологии в образовании.

THE USE OF NEURAL NETWORKS IN LITERATURE LESSONS: OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS

Kozhevnikova Galina Sergeevna,
Anisimova Nina Vasilyevna

Abstract: the article summarizes the experience of using the generative neural networks GigaChat and YandexGPT in literature lessons in grades 8-11. It describes teaching techniques in which the answer of a neural network becomes an object of critical analysis rather than a ready-made result. The limitations are discussed: factual errors, template interpretations, and the risk of replacing independent reading and writing.
Key words: neural networks, artificial intelligence, literature lesson, literary text analysis, critical thinking, digital technologies in education.

Еще два-три года назад разговор о нейросетях в школе казался делом далекого будущего. Сегодня девятиклассник открывает приложение на телефоне и через минуту получает готовое сочинение о Чичикове. Учителю литературы остается либо делать вид, что ничего не происходит, либо искать способ превратить новый инструмент в союзника. За тридцать лет работы в школе мне приходилось осваивать многое: от кодоскопа до интерактивной доски и электронного журнала. Но ни одна технология не касалась так прямо самой сути нашего предмета, то есть чтения и письма.

Государство свою позицию обозначило. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта называет среди задач развитие навыков работы с технологиями ИИ на разных уровнях образования [1]. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования относит к метапредметным результатам умение искать, анализировать и критически оценивать информацию, в том числе полученную из цифровых источников [2]. Однако конкретных методических рекомендаций для учителя-словесника пока немного, и каждый ищет свой путь.

Поводом задуматься о нейросетях всерьез для меня стал простой разговор со старшеклассниками. Я спросила, пользуются ли они такими сервисами при подготовке к урокам, и большинство честно

ответили, что да. Кто-то просит пересказать главу, кто-то сформулировать тему сочинения, кто-то проверить грамматику. Запрет в такой ситуации мало что меняет: ученик просто перестает рассказывать учителю, как он работает. Гораздо разумнее разобраться, что эти сервисы умеют, и научить ребят пользоваться ими с толком.

Цель статьи - обобщить опыт использования нейросетей на уроках литературы в 8-11 классах, описать приемы, которые оказались полезными, и обозначить ограничения, о которых, на мой взгляд, учителю нельзя забывать.

Зарубежные исследователи раньше отечественных начали осмыслять место больших языковых моделей в обучении. Э. Каснеци и соавторы отмечают, что такие модели могут помогать в подготовке учебных материалов и в индивидуальной обратной связи, но требуют от учителя и ученика новых умений, прежде всего умения проверять сгенерированный текст [3, p. 2]. В руководстве ЮНЕСКО по генеративному ИИ в образовании предлагается не допускать самостоятельной работы с такими сервисами детей младше 13 лет и сохранять за человеком ведущую роль в учебном процессе [4, p. 20].

Для литературы этот вопрос стоит особенно остро. Литературное образование держится на личной встрече читателя с текстом. Ю.М. Лотман показывал, что смысл стихотворения рождается из взаимодействия всех его уровней, от звуковой организации до композиции, и не сводится к пересказу содержания [5, с. 41]. Нейросеть же склонна именно к пересказу и к усредненному толкованию, собранному из множества похожих текстов. В этом и заключается главное противоречие: инструмент, который хорошо обобщает, плохо видит неповторимое.

Вместе с тем, если опереться на идею Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития [6, с. 247], нейросеть можно рассматривать как собеседника, который предлагает ученику рассуждение чуть сложнее его собственного и дает материал для спора. Нужно лишь, чтобы ученик не принимал это рассуждение за окончательную истину. Авторы коллективной монографии о цифровой трансформации образования справедливо предупреждают, что технология сама по себе не меняет качество обучения, его меняет перестройка педагогической практики [7, с. 15]. С этой мыслью я согласна полностью.

Стоит уточнить, о чем идет речь. В школьном обиходе нейросетью обычно называют чат-бота, который по запросу пользователя создает связный текст. Такая программа не читает произведение так, как его читает человек, и не понимает его в привычном смысле слова. Она подбирает наиболее вероятное продолжение текста, опираясь на огромный массив прочитанных ею материалов. Отсюда и сильные, и слабые стороны: грамотность, уверенный тон и умение быстро обобщить сочетаются с тем, что за этой уверенностью далеко не всегда стоит знание.

Федеральная образовательная программа ставит перед школьным курсом литературы задачу воспитания квалифицированного читателя, способного к самостоятельному истолкованию прочитанного и к аргументированному высказыванию о нем [8]. Именно с этой задачей нейросеть входит в противоречие, если ученик использует ее вместо чтения. Но та же задача подсказывает и выход: квалифицированный читатель должен уметь оценить чужое суждение о тексте, в том числе суждение, созданное машиной. Значит, работа с ответами нейросети может стать частью обучения анализу.

В своей работе я использую отечественные сервисы GigaChat и YandexGPT. Начинала осторожно, сначала для себя: при подготовке к урокам просила составить вопросы к тексту, варианты тестов, планы занятий. Довольно быстро стало понятно, что готовый результат почти всегда приходится переделывать. Вопросы получаются правильными, но предсказуемыми, а в тестах встречаются фактические ошибки. Как черновик это все же экономит время, особенно когда нужно подготовить несколько вариантов заданий.

На уроках закрепился прием, который я называю «Найди ошибку». В 8 классе при изучении «Капитанской дочки», которая входит в федеральную рабочую программу по литературе [8], мы попросили нейросеть рассказать о роли Швабрина в судьбе Маши Мироновой. Ответ выглядел убедительно, но при проверке в нем обнаружились неточности в последовательности событий и в мотивах поступков героев. Ученики получили задание проверить каждое утверждение по тексту и найти подтверждающую или опровергающую цитату. Читали ребята заметно внимательнее, чем при обычном пересказе. Появился азарт: поймать машину на ошибке.

Второй прием - сравнение интерпретаций. В 10 классе на уроке по лирике А.А. Фета ученики сначала писали собственное короткое толкование стихотворения «Шепот, робкое дыханье...», а затем знакомились с анализом, который выполнила нейросеть. Обсуждали, что машина заметила, а что упустила. Большинство сошлись на том, что нейросеть верно назвала безглагольность стихотворения, но не смогла объяснить, какое настроение она создает и почему ощущение движения при этом сохраняется. Для меня это был хороший момент, чтобы показать: знание приема еще не есть понимание текста.

Третий прием связан с умением задавать вопросы. В 9 классе при изучении «Мертвых душ» ученики в группах составляли вопросы к нейросети о Чичикове, а затем оценивали ответы по простым критериям: опирается ли ответ на текст, нет ли в нем противоречий, есть ли в нем мысль, которую можно обсуждать. Ребята сами пришли к выводу, что качество ответа зависит от качества вопроса. Кто спрашивал в общем, тот и получал общие слова. Отсюда уже недалеко до разговора о том, как вообще задавать вопрос к художественному тексту.

Еще один прием, который ученикам особенно нравится, - диалог с героем. В 9 классе при изучении «Евгения Онегина» мы попросили нейросеть ответить на вопрос от лица Татьяны Лариной: почему она отказала Онегину в последней главе. Затем класс решал, похож ли этот ответ на Татьяну, какой мы знаем ее по тексту романа, какие слова и интонации ей несвойственны, что в ответе слишком современно. Спор получился живой. Чтобы доказать свою точку зрения, ребятам приходилось возвращаться к письму Татьяны и к ее последнему объяснению с Онегиным, перечитывать и сравнивать.

Интересно получается и работа с поэтической формой. В 11 классе после изучения лирики С.А. Есенина я попросила нейросеть написать стихотворение о родной деревне в духе поэта. Ученики сравнивали этот текст с подлинными стихами Есенина. Внешнее сходство нашли сразу: березы, избы, осень, знакомые слова. А вот дальше начинались различия. Ребята заметили, что у машины нет неожиданных образов, нет той щемящей интонации, которая отличает Есенина, а ритм местами сбивается. Такое сравнение, по-моему, лучше любого объяснения показывает, из чего складывается индивидуальный стиль поэта.

В 11 классе нейросеть помогает при подготовке к итоговому сочинению, но только на этапе разбора. Ученики получают сгенерированное сочинение и оценивают его по критериям, по которым будет проверяться их собственная работа. Как правило, такой текст формально соответствует теме, однако литературные аргументы в нем общие, без деталей, а иногда и с искажением сюжета. После такого разбора старшеклассникам проще понять, чего от них ждут, и почему собственное прочтение ценнее гладкого чужого текста.

Отдельно скажу о дифференциации. В классе всегда есть ребята, которым трудно дается объемный текст, и те, кому стандартных заданий мало. Нейросеть помогает мне быстро подготовить для первых краткий план главы или вопросы с подсказками, а для вторых более сложные задания на сопоставление произведений. Например, сильным ученикам 10 класса я предлагала сравнить, как нейросеть и литературный критик оценивают образ Катерины из «Грозы» А.Н. Островского, и найти, в чем машина повторяет известные трактовки, а в чем упрощает их. Все материалы я перед уроком проверяю и правлю, но сама основа готовится заметно быстрее.

Нейросеть пригодилась и при знакомстве с литературной критикой, которую школьники обычно читают неохотно. В 9 классе мы сопоставляли краткое изложение статей В.Г. Белинского о «Евгении Онегине», подготовленное нейросетью, с фрагментами самих статей. Ученики искали, какие мысли критика переданы точно, какие сокращены до общих мест, а какие появились в изложении, хотя у Белинского их нет. Задание оказалось непростым, но после него к тексту критической статьи ребята относились уже не как к скучной обязательной части урока, а как к источнику, который стоит прочитать самому.

С ошибками связана и другая проблема. Задолго до нейросетей школьники пользовались краткими пересказами произведений, а теперь пересказ можно получить мгновенно и в любом объеме, по любой главе и под любой вопрос учителя. Соблазн не читать книгу целиком становится еще сильнее. Противопоставить этому можно только задания, требующие знания деталей текста, и такую организацию урока, при которой чтение само по себе становится интересным.

Второе ограничение - шаблонность. Нейросеть воспроизводит самое распространенное толкова-

ние, нередко упрощенное или устаревшее. Если ученик привыкнет к таким ответам, он перестанет искать собственное прочтение, а ведь ради него урок литературы и существует.

С этим связано и еще одно соображение, скорее педагогическое, чем техническое. Литература учит сопереживать, видеть за словами живого человека, его боль и радость. Нейросеть может правильно назвать чувства героя, но сама их не испытывает, и ученик это довольно быстро ощущает. Если на уроке остается только разбор ответов машины, разговор о книге рискует стать холодным и формальным. Поэтому задания с нейросетью у меня занимают лишь часть урока, а главное время отдано чтению вслух, обсуждению и собственным высказываниям детей.

Третье, пожалуй, самое болезненное для учителя - соблазн списывания. Случалось, что домашние сочинения оказывались целиком сгенерированными. Такой текст обычно выдает ровный безличный стиль и отсутствие конкретных деталей, но доказать что-либо бывает трудно. Часть письменных работ я перенесла в класс, а дома чаще прошу описать личное впечатление от эпизода или сопоставить два фрагмента текста. С такими заданиями нейросеть справляется плохо.

Есть и ограничения организационные. Не у всех учеников есть возможность работать с сервисами самостоятельно, да и возрастные ограничения никто не отменял. Поэтому на уроке работа с нейросетью чаще идет фронтально, через компьютер учителя и проектор, а ученики работают уже с полученным текстом.

Наконец, есть ограничение, о котором редко говорят: время самого учителя. Подготовить урок с нейросетью быстрее не всегда получается, потому что каждый ответ нужно заранее проверить, а это требует хорошего знания текста и критической литературы. Кроме того, в запросах нельзя использовать персональные данные учеников, их фамилии и тексты работ без согласия, об этом тоже приходится помнить.

Опыт показывает, что нейросеть на уроке литературы полезна не как источник знаний, а как объект проверки и спора. Когда ученик ищет ошибки в ответе машины, сравнивает его со своим прочтением, оценивает по критериям, он делает то, чему мы и стремимся научить: внимательно читает и думает сам. Запрещать нейросети бессмысленно, ученики все равно ими пользуются. Полезнее показать, где заканчиваются их возможности.

Коллегам, которые только начинают работать с нейросетями, я бы посоветовала начинать с малого: один прием, один класс, одно произведение, которое хорошо знают и учитель, и ученики. Ответ нейросети лучше всегда проверять до урока. И обязательно оставлять время на обсуждение, потому что главный результат такой работы рождается не в момент получения ответа, а в разговоре о нем.

При этом ни один алгоритм не заменит живого чтения и разговора о книге. Учитель по-прежнему остается тем, кто помогает ученику услышать текст, а нейросеть в лучшем случае становится еще одним, не всегда надежным, участником этого разговора. Дальнейшую работу я вижу в создании системы заданий для разных классов, где нейросеть используется именно как материал для критического анализа.

Список источников

1. О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации : Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 (ред. от 15.02.2024). - Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287. - Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

3. Kasneci E., Sessler K., Kuchemann S. et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education // Learning and Individual Differences. - 2023. - Vol. 103. - Art. 102274.

4. Miao F., Holmes W. Guidance for Generative AI in Education and Research. – Paris : UNESCO, 2023. – 44 p. – DOI: 10.54675/EWZM9535.

5. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. - Л. : Просвещение, 1972. - 271 с.

6. Выготский Л.С. Мышление и речь. - Изд. 5-е, испр. - М. : Лабиринт, 1999. - 352 с.
7. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. - М. : Изд. дом ВШЭ, 2019. - 343 с.
8. Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370. - Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

УДК 371

ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ «ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО КАРТИНИРОВАНИЯ МИРА»: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ И РЕЗУЛЬТАТЫ

МУШКАРИНА ВЕРОНИКА СЕРГЕЕВНА
директор
ЛАТЫПОВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА
методист
Муниципальное автономное образовательное учреждение
«Академический лицей № 95 г. Челябинска

Аннотация: В статье представлен опыт реализации проекта «Формирование функциональной грамотности у обучающихся посредством игрового картинирования мира». Раскрывается содержание понятия «игровое картинирование мира» как педагогического инструмента, направленного на формирование у ребёнка представления о себе, своих возможностях и взаимосвязях с окружающим миром. Описаны основные направления работы опорной площадки: нормативное обеспечение проекта, включение педагогического коллектива, разработка инновационных продуктов, проведение методических мероприятий и представление опыта профессиональному сообществу.
Ключевые слова: функциональная грамотность, игровое картинирование мира, образовательный проект, опорная площадка, инновационная деятельность, методическое сопровождение.

INNOVATIVE PROJECT “DEVELOPING FUNCTIONAL LITERACY IN STUDENTS THROUGH GAME-BASED CARTOONING OF THE WORLD”: IMPLEMENTATION EXPERIENCE AND RESULTS

Mushkarina Veronika Sergeevna,
Latypova Irina Vladimirovna

Abstract. The article presents the experience of implementing the project “Developing functional literacy in students through game-based mapping of the world.” It clarifies the content of the concept of “game-based mapping of the world” as a pedagogical tool aimed at developing a child’s understanding of themselves, their capabilities, and their relationships with the surrounding world. The main areas of work of the support platform are described: regulatory support for the project, involvement of the teaching staff, development of innovative products, conducting methodological events, and sharing the experience with the professional community.
Keywords: functional literacy, game-based world mapping, educational project, support platform, innovative activity, methodological support.

Современная система образования ориентирована не только на передачу обучающимся предметных знаний, но и на формирование у них способности применять полученные знания в различных

жизненных ситуациях. Именно эта способность составляет основу функциональной грамотности.

Функционально грамотный ребёнок умеет понимать информацию, анализировать её, принимать решения, взаимодействовать с другими людьми, ориентироваться в окружающем мире и использовать имеющиеся знания для решения практических задач. В связи с этим особую значимость приобретают образовательные технологии, позволяющие сделать процесс обучения деятельностным, эмоционально насыщенным и понятным для ребёнка.

Одним из таких направлений стало игровое картинирование мира. В рамках проекта оно рассматривалось как способ организации детской деятельности, при котором ребёнок постепенно выстраивает собственное представление о мире, определяет своё место в нём, осознаёт связи между людьми, предметами, явлениями и событиями.

Важно подчеркнуть, что игровое картинирование мира это процесс формирования у ребёнка внутренней «картины мира», понимания собственного «Я», своих возможностей, интересов, обязанностей и отношений с окружающей действительностью [1].

Цель проекта заключалась в создании условий для формирования функциональной грамотности обучающихся посредством игровых практик, направленных на осмысление ребёнком себя и окружающего мира.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

разработка нормативного и организационного обеспечения деятельности опорной площадки;

включение педагогического коллектива в реализацию проекта;

освоение педагогами содержания функциональной грамотности и технологии игрового картинирования мира;

разработка и апробация инновационных образовательных продуктов;

организация методического сопровождения участников проекта;

обобщение и распространение накопленного опыта.

Одним из первых направлений работы стало создание нормативной базы, регламентирующей функционирование опорной площадки. Были разработаны документы, определяющие цели, задачи, основные направления деятельности, порядок взаимодействия участников проекта и формы представления результатов.

Нормативное обеспечение позволило систематизировать работу педагогического коллектива, определить зоны ответственности, выстроить единое образовательное пространство и обеспечить последовательность реализации проектных мероприятий.

Особое внимание уделялось тому, чтобы проект не носил формальный характер, а был интегрирован в общеобразовательный процесс. Для этого определялись возможности использования игрового картинирования мира на занятиях, во внеурочной деятельности, в индивидуальной и групповой работе с обучающимися.

Значимым результатом проекта стало участие в его реализации большей части педагогического состава. Это свидетельствует о востребованности выбранного направления и готовности педагогов осваивать новые подходы к развитию функциональной грамотности обучающихся.

Включение педагогов осуществлялось через:

участие в методических семинарах;

консультационную поддержку;

обсуждение содержания проектных мероприятий;

разработку и апробацию образовательных материалов;

представление результатов собственной деятельности;

обмен опытом внутри педагогического коллектива.

Совместная работа позволила сформировать единое понимание основных идей проекта. Педагоги получили возможность рассматривать функциональную грамотность не как отдельный набор умений, а как результат разнообразной деятельности ребёнка, в том числе игровой, исследовательской, коммуникативной и творческой [2].

Игровое картинирование мира предполагает создание педагогических ситуаций, в которых ребё-

нок может исследовать окружающую действительность, пробовать различные способы действия, устанавливать связи и осмысливать полученный опыт.

В ходе такой деятельности обучающийся:
определяет собственные интересы и возможности;
учится ориентироваться в различных жизненных ситуациях;
устанавливает причинно-следственные связи;
учится планировать свои действия;
взаимодействует со сверстниками и взрослыми;
анализирует результаты своей деятельности;
принимает решения и оценивает их последствия;
приобретает опыт решения практических задач.

Данная технология делает процесс формирования функциональной грамотности доступным и естественным для ребёнка. В игре обучающийся не только получает информацию, но и действует, выбирает, договаривается, ошибается, исправляет ошибки и получает эмоционально значимый опыт [3].

Таким образом, игровое картинирование мира выступает не отдельной технологией, а особым способом организации образовательного пространства, в котором ребёнок становится активным участником познания [4].

За время реализации проекта педагогами было создано семь инновационных продуктов, которые стали результатом практической работы, поиска эффективных форм и способов организации игрового картинирования мира.

Таблица 1

Инновационные продукты в рамках функционирования проекта

Наименование инновационного продукта	Ведущая идея и цель	Новизна
Альбом разработанных в рамках инновационного проекта нормативных документов, регламентирующих создание и функционирование опорной площадки	Идея заключается в нормативно-правовом обеспечении деятельности муниципальной опорной площадки. Целью разработки явилась интеграция нормативных документов от федеральных до институциональных для деятельности муниципальной инновационной площадки в правовом поле	Новизна Альбома выражается в разработке и предложении для широкой образовательной практики нормативно выстроенной деятельности в рамках муниципальной опорной площадки
Модель муниципальной опорной площадки	Идея Модели заключается в создании эффективной и устойчивой системы работы, учитывающей современные требования общества, тем самым обеспечивая не только качество образования, но и развитие личности как обучающихся, так и педагогов. Включенность в деятельность инновационной площадки всех структурных подразделений общеобразовательной организации является ведущей идеей	Новизна Модели выражается в комплексном сопровождении деятельности муниципальной опорной площадки. Адаптивность и гибкость, а также включенность всех структурных подразделений в реализацию основных направлений деятельности позволяет считать инновационный продукт модельным, применимым для тех образовательных организаций, которые работают в инновационном режиме
Рабочая тетрадь по сопровождению членов рабочей группы	Идея заключается в комплексном решении задач формирования функциональной грамотности посредством игрового картинирования мира. Целью разработки инновационного продукта является помощь в деятельности структурных подразделений в рамках	Рабочая тетрадь по своему содержанию является оригинальной, разработанной на основе материалов, которые позволяют не только включать в работу задания по формированию функциональной грамотности, но и использовать методологические

Наименование инновационного продукта	Ведущая идея и цель	Новизна
	реализации инновационного проекта. Материалы Рабочей тетради позволяют использовать их в педагогической деятельности каждого структурного подразделения	изыскания в области формирования картины мира. Новизна Рабочей тетради выражается в разработке и предложении для широкой образовательной практики формирования функциональной грамотности используя технологии игрового картинирования мира
Порядок библиотечно-информационного центра	Идея заключается использовании имеющегося ресурса библиотечно-информационного центра. Разработка интерактивных программ, которые развивают ключевые навыки функциональной грамотности посредством игрового картинирования мира на основе имеющихся ресурсов библиотечно-информационного центра.	Порядок создан в рамках реализации инновационного проекта и по своему содержанию является оригинальным, охватывающим деятельность всех структурных подразделений общеобразовательной организации. Новизна выражается в целенаправленном подходе к формированию функциональной грамотности через инновационные методы, активное вовлечение всех участников образовательного процесса и создание условий для постоянного саморазвития и сотрудничества.
Сборник материалов методических мероприятий, направленных на развитие профессиональных компетенций в области формирования функциональной грамотности	Идея инновационного продукта заключается в комплексном представлении деятельности муниципальной опорной площадки от идеи создания, аналитических материалов до анализа анкетирования всех участников инновационного проекта.	Сборник материалов по своему содержанию является оригинальным, разработанным в соответствии с Дорожной картой инновационного проекта. Новизна Сборника материалов выражается в разработке и предложении для широкой образовательной практики разнообразного спектра мероприятий, проводимых в рамках реализации инновационного проекта.
Программа вебинаров, семинаров, консультаций в рамках деятельности муниципальной инновационной площадки	Идея заключается в комплексном сопровождении мероприятий. Участники мероприятий получат как методическую, так и техническую поддержку при подготовке к мероприятию.	Программа по своему содержанию является оригинальной, разработанной на основе материалов, которые призваны сопровождать педагогов при подготовке и проведении отдельных публичных мероприятий.
Сборник аналитических материалов по деятельности муниципальной инновационной площадки	Идея заключается в комплексном анализе деятельности муниципальной опорной площадки. Целью комплексного анализа деятельности инновационной площадки является выполнение задач для достижения индикативных показателей Паспорта инновационного проекта. Управленческие решения помогут констатировать успехи, достижения и проблемы при выполнении целей и задач инновационного проекта.	Сборник по своему содержанию является оригинальным, разработанным в соответствии с Дорожной картой инновационного проекта. Новизна Сборника материалов выражается в разработке и предложении для широкой образовательной практики широкого спектра аналитических материалов, выполненных в рамках реализации инновационного проекта.

Инновационные продукты являются модельными и охватывают деятельность муниципальной опорной площадки комплексно, могут быть использованы для работы общеобразовательными организациями, реализующими инновационную деятельность. Разработанные продукты были представлены педагогической общественности города Челябинска и Челябинской области. Это позволило не только продемонстрировать результаты проекта, но и получить профессиональную обратную связь, обсудить возможности дальнейшего использования материалов и определить перспективы развития выбранного направления.

Представление инновационных продуктов стало важной частью проектной деятельности, поскольку обеспечило переход от индивидуальных педагогических находок к их профессиональному обсуждению и распространению. Кроме того, это способствовало повышению мотивации педагогов и осознанию значимости собственного опыта.

В рамках проекта были проведены методические семинары, посвящённые содержанию функциональной грамотности и возможностям игрового картинирования мира. На семинарах рассматривались:

сущность и структура функциональной грамотности;

особенности её формирования у обучающихся;

возможности использования игровых технологий;

содержание и этапы игрового картинирования мира;

способы включения проектных практик в образовательный процесс;

вопросы анализа и представления результатов работы.

Методические семинары сочетали теоретические материалы и практическую направленность. Педагоги не только знакомились с основными положениями проекта, но и обсуждали конкретные способы их реализации в образовательной деятельности.

Важным направлением сопровождения стали консультации по содержанию мероприятий в рамках проекта. Консультационная работа позволила педагогам уточнить цели и задачи отдельных мероприятий, скорректировать содержание, подобрать оптимальные формы взаимодействия с обучающимися и учесть возрастные особенности детей.

Опыт реализации проекта был представлен в статьях и выступлениях педагогов. Публикационная деятельность позволила обобщить результаты, зафиксировать основные подходы и сделать их доступными для профессионального сообщества.

Распространение опыта осуществлялось через:

подготовку статей;

выступления на методических мероприятиях;

презентацию инновационных продуктов;

участие в обсуждении вопросов формирования функциональной грамотности;

обмен практическими наработками с педагогами города и области.

Такая работа имеет особое значение, поскольку позволяет рассматривать проект не как локальную инициативу, а как опыт, который может быть осмыслен, адаптирован и использован другими образовательными организациями.

По итогам реализации проекта можно акцентировать внимание на результатах функционирования муниципальной опорной площадки:

созданы нормативные документы, обеспечивающие функционирование опорной площадки;

в реализацию проекта включена большая часть педагогического коллектива;

инновационные продукты представлены и проведено обсуждение педагогической общественностью Челябинска и Челябинской области;

проведены методические семинары и организованы консультации по вопросам функциональной грамотности и игрового картинирования мира;

сформирован опыт, представленный в статьях и выступлениях педагогов;

созданы условия для профессионального взаимодействия и обмена практическими наработками.

Важным качественным результатом стало изменение позиции педагогов: от знакомства с новым понятием к его практическому осмыслению и применению. Игровое картинирование мира стало рас-

сматриваться как инструмент, позволяющий поддержать активность ребёнка, помочь ему осознать своё место в окружающем мире и приобрести опыт функционального применения знаний.

Реализация проекта «Формирование функциональной грамотности у обучающихся посредством игрового картинирования мира» показала, что развитие функциональной грамотности возможно через создание образовательных ситуаций, в которых ребёнок действует, исследует, взаимодействует и осмысляет собственный опыт.

Игровое картинирование мира в рамках функциональной грамотности позволяет соединить познавательное, коммуникативное, социальное и личностное развитие обучающихся. Его ценность заключается в том, что ребёнок не просто получает готовые представления об окружающей действительности, а самостоятельно выстраивает связи, определяет своё место в системе отношений и учится использовать знания в реальных жизненных ситуациях.

Организационная и методическая работа, проведённая в рамках проекта, обеспечила условия для его устойчивой реализации. Разработка инновационных продуктов, участие педагогического коллектива, проведение семинаров и консультаций, а также представление опыта профессиональному сообществу создали основу для дальнейшего развития данного направления.

Перспективы работы связаны с расширением банка инновационных продуктов, совершенствованием методического сопровождения педагогов и дальнейшим распространением опыта формирования функциональной грамотности посредством игрового картинирования мира.

Список источников

1. Емельянова Л. А., Глазырина Л. А., Татьянченко Д. В. Игровое картинирование мира: от методологии к методике формирования голокартины мира // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2023. – Т. 15, № 1 (59). – С. 63–71.

2. Ковцун А. А., Кохичко А. Н. Научные подходы к понятию «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 99–109. – DOI: 10.31862/1819-463X-2022-6-99-109.

3. Арташкина Т. А. Individual Picture of the World as a Component of Trivial Consciousness // Problems of Education in the 21st Century. – 2008. – Vol. 4. – P. 46–55.

4. Функциональная грамотность в образовании: научно-методическое пособие / под ред. А. В. Хуторского. – 2-е изд., испр. и доп. – 2024.

© Мушкарина В.С., И.В. Латыпова., 2026

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПЕРВИЧНОГО ЗАКРЕПЛЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА И ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕРВИЧНОЙ ПРОВЕРКИ ПОНИМАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

КОНДРАШОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА,
ЩЕРБАКОВА ДАРЬЯ ВЛАДИМИРОВНА
учителя английского языка
МБОУ «СОШ №15» г.Калуги

Аннотация: Этап первичного предъявления нового материала — критическая, но часто недооцениваемая часть урока. Его главная цель — не автоматизация навыка, а формирование четкого ментального концепта. В этой статье рассматривается, как искусственный интеллект может трансформировать этот этап из механической зубрежки в увлекательный, насыщенный контекстом процесс, используя технику «AI-Prompt Storytelling» для введения абстрактной лексики и идиом. В статье также рассматривается методический прием «AI-Fake News», позволяющий использовать склонность генеративных моделей к ошибкам («галлюцинациям») как педагогический ресурс. Описывается методика организации этапа первичной проверки понимания материала, в рамках которой учащиеся выступают в роли экспертов-верификаторов, выявляя и исправляя намеренно заложенные учителем ошибки в тексте, сгенерированном ИИ. Обосновывается влияние приема на снижение учебной тревожности, развитие навыков критического мышления и аргументации.
Ключевые слова: первичное усвоение, визуальный якорь, AI-Prompt Storytelling, критическое мышление, геймификация обучения, верификация информации.

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN ENGLISH LESSONS: METHODS AND TECHNIQUES FOR INITIAL CONSOLIDATION OF LEARNING MATERIAL AND ORGANIZATION OF INITIAL COMPREHENSION CHECKS

Kondrashova Anastasia Alexandrovna,
Shcherbakova Daria Vladimirovna

Abstract: The stage of initial presentation of new material is a critical yet often overlooked part of a lesson. Its main objective is not the automatization of a skill, but the formation of a clear mental concept. This article examines how Artificial Intelligence can transform this stage from mechanical rote learning into an engaging, context-rich process by using the "AI-Prompt Storytelling" technique to introduce abstract vocabulary and idioms.

The article also explores the methodological technique **"AI-Fake News"**, which allows educators to leverage the tendency of generative models to make errors ("hallucinations") as a pedagogical resource. It describes a methodology for organizing a stage of initial comprehension check, within which students act as expert-verifiers, identifying and correcting errors intentionally embedded by the teacher in AI-generated text. The influence of this technique on reducing learning anxiety, as well as on developing critical thinking and argumentation skills, is substantiated.
Key words: initial knowledge acquisition, visual anchor, ai-prompt storytelling, critical thinking, learning gamification, information verification.

За пределами меловой доски: использование ИИ для первичной презентации концепта на уроках английского.

Суть первичного усвоения знаний

Первичное усвоение — это этап урока, когда ученики впервые знакомятся с новой лексикой, грамматикой или языковыми паттернами и начинают их осмысливать. Его главная задача — не довести навык до автоматизма, а сформировать базовое понимание: чтобы ученик мог распознать материал и воспроизвести его в простых, контролируемых условиях.

Традиционно этот этап опирается на перевод или абстрактные определения, которые часто не создают прочного когнитивного якоря. Концепция, представленная здесь, переосмысляет нейросеть не как простую машину для выдачи ответов, а как генератор визуальных метафор, контекста и персонализированного контента.

1. AI-Prompt Storytelling (Этап первичного усвоения)

Суть: Отказ от перевода и абстрактных определений в пользу создания яркого визуального и контекстного якоря с помощью нейросети.

Визуальный якорь: Вместо объяснения идиомы «to bite the bullet» (стиснуть зубы, принять неизбежное) через перевод, учитель просит ИИ (например, Midjourney или Shedevrum) сгенерировать образ. На экране появляется футуристичный человек, буквально кусающий светящуюся пулю. Это снимает необходимость в родном языке и создаёт прямую связь между абстрактным концептом и конкретной картинкой.

От восприятия к воспроизведению: Учитель выступает фасилитатором, задавая вопросы по картинке («Is he facing a difficult situation?»), и только потом вводит саму фразу. Затем следует обратный промпт: учитель просит ИИ написать микро-историю (2 предложения) для уровня A2, где герой «bites the bullet». ИИ мгновенно генерирует текст: «Tom was terrified of the dentist. But his tooth hurt badly, so he bit the bullet and made an appointment».

Результат: За несколько секунд нейросеть даёт яркий визуальный образ, контекстуальный пример под нужный грамматический уровень и материал для мгновенной проверки понимания. Учитель перестаёт быть «чертёжником» у доски и становится креативным директором, курирующим контент.

2. AI-Fake News (Этап проверки и развития критического мышления)

Суть: Методический приём, превращающий главный недостаток генеративных моделей — склонность к «галлюцинациям» (ошибкам) — в инструмент для диагностики знаний и аргументации.

Подготовка (до урока): Учитель формулирует запрос к нейросети так, чтобы в сгенерированном тексте содержались 1–2 скрытые, но предсказуемые ошибки по теме урока. Например, при изучении Present Perfect vs Past Simple: «Сгенерируй объяснение правил с двумя ошибками». ИИ может выдать: «We use Present Perfect with the word 'yesterday'».

Введение: Учитель меняет ролевой вектор. Ученики — не испытуемые, а эксперты-верификаторы. Установка: «Я попросила нейросеть объяснить правила, но специально заложила в запрос две ошибки. Ваша задача — найти их и объяснить, почему ИИ неправ».

Демонстрация и обратная связь: Текст выводится на экран. Для быстрой диагностики используется система цветных карточек (зелёная — ИИ прав, красная — ошибся). Ученики молча реагируют на зачитываемые фразы.

Микро-дискуссия: К ученикам с красными карточками учитель обращается с требованием аргументировать: «Why is the AI wrong? Correct the artificial intelligence, please!». Ученик должен не просто указать на ошибку, а привести правило-аргумент и дать корректную формулировку.

Рефлексия: В финале ученики проговаривают, как именно они «поймали» ИИ (искали слова-маркеры, сверяли с таблицей времён).

Результат: Приём снижает тревожность (ошибка заложена в систему, а не в ученика), превращает проверку знаний в интеллектуальный квест, активно заставляет повторять правила и развивает навык публичного обоснования своей позиции. Важно помнить, что приём эффективен только как короткий (5–7 минут) элемент урока и требует от учителя методической подготовки, чтобы грамотно отобрать ошибки.

Список источников

1. Андреева, И. Д. Сравнительный анализ эффективности использования геймификации и искусственного интеллекта в развитии критического мышления будущих учителей английского языка в условиях цифровизации образования / И. Д. Андреева, О. В. Егорова // Управление образованием: теория и практика. — 2025. — Т. 15, № 7-2. — С. 96–105. — DOI 10.25726/f0697-8086-3504-c.

2. Бугрова, С. И. Использование искусственного интеллекта на уроках информатики в школе / С. И. Бугрова // Сетевое издание «Солнечный свет». — URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/primenenie-iskusstvennogo-intellekta-na-.17818602877 (дата обращения: 22.10.2026).

3. Мауленова, С. Геймификация на уроках истории с использованием искусственного интеллекта / С. Мауленова // ГКП на ПХВ «Школа-лицей №37 имени Сырбая Мауленова». — URL: https://37mektep-ns.edu.kz/?lang=ru&p=11447 (дата обращения: 22.10.2026).

4. Петрова, А. В. Актуальность педагогического сопровождения развития критического мышления у школьников в условиях цифровизации общества / А. В. Петрова // Электронный научный журнал «APN». — 2024. — URL: https://apni.ru/article/13830-aktualnost-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-u-shkolnikov-srednej-obsheobrazovatelnoj-shkoly-v-usloviyah-cifrovizacii-obshestva (дата обращения: 22.10.2026).

© А.А. Кондрашова, Д.В. Щербакова, 2026

УДК 378.4+ 378.147

МЕТОДЫ ИННОВАТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

АЛПАТОВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА
к.э.н., доцент
АЛПАТОВА МАРИЯ АНДРЕЕВНА
студентка
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

Аннотация: Статья посвящена разработке методики применения инструментов инноватики в образовательный процесс для студентов-лингвистов при изучении китайского языка. Инструменты инноватики предназначенные для студентов технических направлений хорошо трансформируются в образовательный процесс студентов гуманитарных направлений, способствуя раскрытию творческого потенциала обучающихся, а также в качестве инструментов, направленных на формирование новых нейронных связей и лучшему усвоению материалов иностранного (китайского) языка.
Ключевые слова: методы инноватики, студенты-лингвисты, изучение иностранного языка, иероглифы, ключи к иероглифам, творческий потенциал студента.

INNOVATIVE METHODS FOR LINGUISTICS STUDENTS LEARNING CHINESE

Alpatova Ekaterina Alexandrovna,
Alpatova Maria Andreevna

Abstract: This article focuses on the development of a methodology for integrating innovation-oriented tools into the educational process for linguistics students studying the Chinese language. Such tools—originally designed for students in technical fields—can be effectively adapted for students in the humanities; they help unlock learners' creative potential and serve as mechanisms for fostering new neural connections, thereby facilitating a better grasp of the foreign (Chinese) language..
Key words: innovation methods, linguistics students, foreign language learning, characters (hieroglyphs), character radicals, student creative potential.

Актуальность изучения китайского языка в России растет с укреплением дружественных свяхей между РФ и КНР. Знание китайского языка открывает двери к понимаю культурного кода Китая и является приоритетным лингвистическим направлением в крупнейших университетах страны, как востребованного направления и формирования модели университета будущего [2, с.23] и проактивного управления ВУЗом в долгосрочной перспективе [4, с.186]. Китайский язык отличается от европейских языков отсутствием стандартного подхода к формированию алфавитного ряда и в дальнейшем формирование слов и фраз, основанных на знании элементов алфавита переводчиком. В китайском языке роль «букв», но в то же время и слов, а иногла и целых фраз играют иероглифы. Основу первых двух лет обучения китайского языка составляет изучение иероглифов, ключей к ним и пиньинь (чтением по своеобразной транскрипции). Фактически, изучение иероглифов базируется на насмотренности, изучении ключей, как составных частей написания иероглифов и, в дальнейшем,

умении на основе этого навыка понимать прочтение того или иного иероглифа будущим переводчиком. Фактически, ключи представляют собой небольшие схематические рисунки того, чем они являются.

В изучении любого иностранного языка, а особенно китайского, требуется развитие креативного мышления студента-лингвиста [5, с.179], активное применение педагогами методов инноватики, (в базисе которых лежит теория решений изобретательских задач (ТРИЗ) Г. С. Альтшуллера) [7] способствует этому. Применение методов ТРИЗ в профессиональной подготовке лингвистов-переводчиков [8, с.112-115] основывается на внедрение в образовательный процесс методов инноватики, ранее использовавшихся для повышения качества инновационных решений у студентов инженерных направлений и технических специальностей. Эффективность триз-технологии может рассматриваться также и в качестве фактора повышения успеваемости студентов в вузе [6, с.9], но в данном исследовании речь будет уделена применению методов инноватики для реализации основных принципов самоорганизации студента-переводчика и способам решения сложных задач в процессе изучения китайского языка [3, с.69] в процессе командной работы [1, с.9-20], хотя применение ТРИЗ-технологии в практике обучения русского языка как иностранного в китайских ВУЗах [9, с.183-189] может носить тот же эффект.

Использования методов инноватики и, главным образом, ТРИЗ позволяет построить занятия по обучению иностранным языком новым нестандартным образом, без ставшей почти классической «зубрежки», которая может вызывать отторжение студента от изучаемого языка, когда внедрение методологии ТРИЗ позволяет студентам-лингвистам на занятиях по изучению китайского языка становиться сотворцами, развиивая креативи раскрывая их творческий потенциал.

Использование таких методик как синектика, позволяет взглянуть на ключи к иероглифам с новой, творческой позиции.

Пашковская, Н. Д. определяет идеальный конечный результат коммуникации, как коммуникативную ситуацию или задачу, когда нужное действие получается без каких-либо потерь в речи, использования внешних ресурсов, усложнений и нежелательных эффектов [11, с.186-188].

И, если Пашковская, Н. Д. [10, с.113] для студентов-лингвистов, изучающих немецкий язык, (европейский язык, традиционно имеющий алфавит), предлагает воспользоваться методикой ассоциации и использовать «буквы-стимулы» в качестве ассоциаций, то при изучении иероглифов китайского языка необходимо ассоциации от ключей, входящих в иероглиф выстраивать ассоциативную цепочку к следующему иероглифу, имеющему аналогичную составляющую – ключ, для формирования зрительного образа ключа у студента, изучающего китайский, что будет способствовать лучшему усвоению и запоминанию без «зубрежки», которая была в основе изучения любого иностранного языка в российской высшей школе.

В качестве примера следует рассмотреть такие иероглифы, как:

1. Ключ 氵 (вода), и три иероглифа, в состав которых входит этот ключ:

江 (река, особенно крупная — Янцзы); 湖 (озеро); 海 (море).

2. Ключ 木 (дерево) и три иероглифа, в состав которых входит этот ключ: 林 (лес); 森 (чаща); 树 (дерево).

3. Ключ 口 (рот) и три иероглифа, в состав которых входит этот ключ: 吃 (есть); 喝 (пить); 唱 (петь).

4. Ключ 心/忄 (сердце) и три иероглифа, в состав которых входит этот ключ: 想 (думать); 怕 (бояться); 情 (чувство). (Ключ сердца: 心 внизу у 想, 忄 слева у 怕 и 情).

Предложенное автором [10-11] упражнение «мифическое предложение» может быть трансформировано и стать результатом командной работы [1, с.8-11] в процессе работы с карточками иероглифов, предложенных преподавателем, (а также и исполненными самостоятельно в процессе домашней подготовки к деловой игре), для повышения насмотренности и запоминания в процессе изучения ключей и их ассоциаций в составе предложенных иероглифов.

Упражнение «кластер» также может быть трасформированно к изучению китайского языка при наслаивании иероглифов с одинаковыми ключами в виде карточек и разрастании «грозди» кластера,

что дает возможность группировки изучаемых иероглифов в более «европейское» подобие словаря для студента-лингвиста.

Применение инструментов инноватики в процессе изучения китайского языка студентами-лингвистами дает дополнительные возможности развития обучающихся и способствует креативными путями более качественному изучению китайского языка.

Список источников

1. Алпатова, Е. А. Командообразование: методология и экспресс-диагностика / Е. А. Алпатова, В. И. Тинякова, С. Н. Текучева // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития : Коллективная монография / Под редакцией А.А. Сукиасян. Том Выпуск 56. – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2021. – С. 5-22. – EDN APJAER.
2. Алпатова, Е. А. Модель развития университета будущего / Е. А. Алпатова, Л. В. Голощапова, Р. А. Кутаева // Управленческий учет. – 2023. – № 3. – С. 20-29. – DOI 10.25806/uu3202320-29. – EDN DTOKSU.
3. Алпатова, Е. А. Основные принципы самоорганизации и способы решения сложных задач / Е. А. Алпатова, Д. Т. Рахманов // Наука и просвещение: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей XI Международной научно-практической конференции, Пенза, 30 ноября 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 68-70. – EDN HAPPPT.
4. Алпатова, Е. А. Проактивное управление экономическим университетом / Е. А. Алпатова, С. В. Текучева, Э. Р. Магомаева // Управленческий учет. – 2023. – № 7. – С. 184-191. – DOI 10.25806/uu72023184-191. – EDN EXLPMO.
5. Алпатова, Е. А. Развитие предпринимательского и креативного мышления у современного студента / Е. А. Алпатова, Ю. Ю. Кварацхелия // Актуальные научные исследования : сборник статей XV Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 ноября 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 178-180. – EDN ALVXTU.
6. Абдурафиева, Д.Э. Эффективность триз-технологии как фактор повышения успеваемости студентов в вузе / Д.Э. Абдурафиева, С.В. Абзалова // Тенденции развития науки и образования. - 2022. - № 92-1. - С. 8-10. EDN: UMSPCY
7. Альтшуллер, Г.С. Творчество как точная наука / Г.С. Альтшуллер. - Петрозаводск: Скандинавия, 2004. - 208 с.
8. Багдасарова, Э.В. Применение метода теории решения изобретательских задач в профессиональной подготовке лингвистов-переводчиков / Э.В. Багдасарова, Н.С. Ильющенко // Перспективы науки и образования. - 2020. - № 2 (44). - С. 110-119. EDN: TRMGQS
9. Ван, Ю. ТРИЗ-технологии в практике обучения РКИ в китайских ВУЗах / Ю. Ван, И. Лю // Преподаватель XXI век. - 2020. - № 1-1. - С. 182-190. EDN: YPZQTU.
10. Пашковская, Н. Д. Теория решения изобретательских задач как метод обучения иностранному языку в вузе / Н. Д. Пашковская, Л. М. Бузинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 111-114. – EDN RNWEOF..
11. Пашковская, Н.Д. Модификация метода теории решения изобретательских задач в обучении иностранному языку студентов-лингвистов / Н.Д. Пашковская, Е.А. Разумовская, И.А. Киреева // Успехи гуманитарных наук. - 2022. - № 3. - С. 185-189. EDN: WHXQZC.

© Е.А. Алпатова, М.А. Алпатова, 2026.

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

УДК 373.3

СОДЕЙСТВИЕ: МОДЕЛЬ АКТИВНОГО РОДИТЕЛЬСТВА В ШКОЛЕ

БОТВИНОВСКАЯ АЛИНА ВИКЕНТЬЕВНА
учитель начальных классов
МБОУ "Смородинская ООШ Яковлевского муниципального округа Белгородской области

SUPPORT: A MODEL OF ACTIVE PARENTING IN THE SCHOOL

Botvinovskaya Alina Vikentievna,

Когда я впервые столкнулась с задачей наладить взаимодействие между школой и родителями, сразу поняла: просто информировать их о школьных делах — мало. Нужно создавать живое, настоящее партнерство, где семья и школа работают рука об руку, поддерживая ребенка на каждом шагу. Именно так родилась идея модели «Содействие» — активного родительства в школе.

Из собственного опыта могу сказать, что самый сильный эффект дает вовлечение родителей в совместные проекты и мероприятия. Когда мама или папа приходят в класс не просто как гости, а как наставники, эксперты, творцы — атмосфера меняется. Дети начинают гордиться своими родителями, а родители — чувствовать свою значимость и ответственность.

Например, наши мастер-классы «Таланты нашей семьи» — это не просто уроки, а настоящие праздники творчества. Помню, как однажды мама одного из учеников провела занятие по изготовлению ярких корзиночек из изолона. Дети были в восторге: кто-то впервые взял в руки клеевой пистолет, кто-то научился аккуратно вырезать детали. А атмосфера была настолько теплой и дружелюбной, что даже самые застенчивые ребята раскрывались и задавали вопросы. Такие моменты создают особую связь между родителями и детьми, а школа становится местом, где хочется учиться и творить.

Еще один важный аспект — совместные социально значимые акции. Участие в них помогает детям почувствовать себя частью чего-то большего. Мы организовывали сбор «Новогодних посылок солдатам», и это было очень трогательно: родители и дети вместе выбирали подарки, писали письма поддержки. Для многих ребят это стало первым опытом настоящей социальной ответственности. А велопробег, посвященный Дню Победы, с участием ветеранов — это не просто мероприятие, а живой урок истории, который запоминается надолго, именно в такие моменты понимаешь, что воспитание — это не сухие отчеты и не бесконечные собрания с обсуждением оценок. Это живой процесс, где мы учимся друг у друга.

Когда мы перешли к профориентационным встречам, я переживала: будет ли это интересно подросткам? Но стоило папе-инженеру принести в класс чертежи и показать, как работает 3D-принтер, или маме-врачу провести мастер-класс по оказанию первой помощи, как скепсис улетучился. Ребята, которые обычно сидят в телефонах, вдруг начинали задавать вопросы «по существу». В этот момент родитель перестает быть для ребенка просто «представителем школы» или «контролером», он становится для него профессионалом, человеком, у которого есть свое дело, свои победы и свои трудности. Это меняет саму структуру отношений в семье: ребенок начинает видеть в родителе личность, а родитель — лучше понимать интересы своего взрослеющего сына или дочери.

Конечно, не всё всегда проходит гладко. Бывают моменты, когда родители заняты, когда не хватает времени или уверенности в своих силах. И здесь роль советника становится решающей. Моя задача — не «заставить», а «подсветить». Я часто подхожу к родителям после мероприятий и говорю: «Вы видели, как на вас смотрел ваш ребенок? Вы для него сейчас — настоящий герой». Эти слова ча-

сто становятся тем самым импульсом, который превращает случайного участника в постоянного партнера.

В планах на будущее — создание «Родительского клуба компетенций», где мы сможем обмениваться не только творческими идеями, но и опытом воспитания, обсуждать сложные вопросы подросткового возраста в кругу единомышленников. Ведь школа — это не только стены, парты и учебники. Это сообщество людей, объединенных одной целью: вырастить счастливого, ответственного и неравнодушного человека. И когда мы, педагоги и родители, действуем заодно, это «СоДействие» становится той самой силой, которая помогает нашим детям уверенно идти вперед, зная, что за их спиной — надежная команда.

Я верю, что каждый родитель — это скрытый ресурс, нужно лишь создать условия, чтобы этот ресурс раскрылся. И когда видишь горящие глаза детей и родителей, понимаешь: всё это было не зря. Мы не просто учим детей, мы строим пространство, в котором хочется жить, творить и расти вместе. И этот путь «Содействия» — не спринт, а марафон, где каждый шаг требует искренности. Я часто слышу от коллег: «Где взять время на организацию родителей? У нас и так отчеты, уроки, планы». Но мой опыт показывает обратное: когда родители включаются в процесс, нагрузка на педагога не растет, а перераспределяется. Мы перестаем быть «одинокими воинами» на поле воспитания. Когда мама-юрист помогает разобраться в тонкостях школьного самоуправления, а папа-строитель берет на себя организацию субботника, я как советник могу сосредоточиться на главном — на создании смыслов и поддержке детских инициатив.

Самое ценное в этой модели — эффект «снежного кома». Сначала ты уговариваешь одного-двух активных родителей попробовать, а через полгода они сами приходят с идеями: «А давайте сделаем семейный квест?» или «Мы хотим провести мастер-класс по финансовой грамотности». Это и есть высший пилотаж педагогики: когда сообщество начинает жить своей жизнью, а ты лишь бережно направляешь этот поток.

Конечно, мы не останавливаемся на достигнутом. Сейчас мы пробуем внедрять формат «Родительских гостиных», где нет жесткой повестки и обсуждения успеваемости. Мы просто пьем чай, делимся историями о том, как справлялись с кризисами взросления своих детей, и понимаем: мы все в одной лодке. Это снимает колоссальное напряжение, которое часто возникает между семьей и школой из-за недопонимания. Когда родитель видит в учителе человека, а учитель в родителе — союзника, исчезает барьер «мы против них». Остается только «мы — для детей».

Я часто вспоминаю слова одного из наших пап, который после участия в профориентационном уроке признался: «Я ведь даже не знал, что мой сын так увлечен робототехникой, пока не увидел его глаза в классе». Ради таких открытий стоит работать. Ведь в конечном итоге, школа — это не только про оценки в журнале. Это про то, чтобы ребенок пришел домой и с горящими глазами рассказал: «Мам, пап, а сегодня в школе было круто, потому что вы были рядом».

Впереди у нас много планов: от создания цифровой платформы «Банк родительских талантов» до запуска семейных волонтерских отрядов. Но фундамент уже заложен. Мы строим школу, в которую хочется возвращаться не только детям, но и их родителям. И я точно знаю: если мы продолжим действовать сообща, искренне и с душой, то никакие вызовы нам не страшны. Ведь когда за спиной ребенка стоит команда, он способен на всё. И это — самая главная победа, которую мы можем одержать вместе.

И в этом марафоне важно помнить: мы не строим идеальную систему, мы строим живые отношения. Иногда мне задают вопрос: «А что делать, если родители закрыты или настроены скептически?». Мой ответ прост: начинать с малого, с того, что действительно важно для их ребенка. Не нужно сразу звать на глобальные проекты. Достаточно пригласить папу, который увлекается фотографией, просто сделать пару кадров на школьном празднике, или маму, которая печет невероятные пироги, помочь с организацией чаепития. Когда человек видит, что его вклад ценят, что он не «функция» для сбора денег или контроля оценок, а личность, чьи таланты нужны школе — лед начинает таять.

Я часто наблюдаю за тем, как меняется динамика в классе после таких встреч. Исчезает та самая «стена» между учительской и родительским чатом. Когда мы вместе обсуждаем не только пробле-

мы, но и мечты наших детей, когда мы вместе смеемся над нелепыми ситуациями на репетициях или радуемся первым успехам ребят в их проектах, мы становимся одной командой. И это чувство локтя — самое мощное лекарство от профессионального выгорания, которое так часто грозит нам, педагогам.

Конечно, впереди еще много работы. Мы учимся слышать друг друга, учимся договариваться, учимся признавать свои ошибки. Но каждый раз, когда я вижу, как после очередного мероприятия родитель и ребенок уходят из школы, оживленно обсуждая что-то свое, я понимаю: мы на верном пути. Мы не просто выполняем план воспитательной работы, мы создаем культуру соучастия.

Моя мечта — чтобы модель «Содействие» стала не просто строчкой в отчете, а естественным состоянием каждой школы. Чтобы каждый родитель, переступая порог учебного заведения, чувствовал не тревогу, а предвкушение: «Что интересного мы сегодня сделаем вместе?». Ведь в конечном счете, именно из таких маленьких, искренних «со-действий» и складывается большое будущее наших детей. И если сегодня хотя бы один ребенок пришел домой и сказал родителям: «Спасибо, что вы были сегодня в школе», значит, всё, что мы делаем — имеет смысл. Мы продолжаем идти вперед, шаг за шагом, превращая школу в пространство, где каждый — и ребенок, и родитель, и педагог — чувствует себя на своем месте. И это, пожалуй, самая главная педагогическая победа, которую можно одержать.

И в этом процессе важно не терять человечность, не превращать живое общение в бюрократический ритуал. Я часто ловлю себя на мысли, что самые важные педагогические открытия случаются не на педсоветах, а в коридоре, когда после мастер-класса мы с родителями пьем чай и обсуждаем не «успеваемость», а то, как быстро растут наши дети и как важно успеть поймать этот момент их взросления.

Именно поэтому я стараюсь уходить от формализма. Если мы планируем акцию, я не рассылаю сухие инструкции в мессенджеры. Я звоню или пишу лично: «Иван Петрович, вы так здорово разбираетесь в технике, нам без вашего совета не обойтись». Это работает лучше любого официального приглашения. Когда человек чувствует, что его зовут не «отработать повинность», а потому что он действительно нужен, он меняется на глазах. И это самое удивительное преображение, которое я наблюдаю в своей практике.

Конечно, скептики скажут: «Это утопия, родители сейчас заняты, им не до школы». Но мой опыт доказывает обратное: родители не равнодушны, они просто часто не знают, как и где приложить свои силы, чтобы это было полезно их детям. Они боятся быть навязчивыми или услышать в ответ «мы сами справимся». Моя роль как учителя — стать тем самым «мостиком», который убирает этот страх. Я показываю им, что школа — это не закрытая крепость, а открытая площадка для творчества, где их опыт, их профессия и их человеческие качества — это самый ценный капитал.

Когда мы вместе готовимся к очередному событию, я вижу, как меняется микроклимат в самом родительском коллективе. Люди, которые раньше общались только в чатах по поводу «сдать деньги на шторы», начинают дружить, помогать друг другу, обсуждать общие ценности. Школа становится центром притяжения, где формируется настоящее сообщество единомышленников. И когда я вижу, как папа, который еще месяц назад был далек от школьной жизни, с азартом помогает детям собирать робота или красить декорации, я понимаю: мы не просто проводим мероприятие. Мы строим фундамент доверия, который останется с детьми на всю жизнь.

Впереди у нас много новых идей: от создания семейных медиа-центров до организации родительских лекториев, где мы будем говорить о психологии подростков без нравоучений, на равных. Мы будем ошибаться, пробовать, менять форматы, но одно останется неизменным — искреннее желание быть рядом. Ведь в конечном итоге, когда ребенок видит, что его родители и учителя — одна команда, он чувствует себя в безопасности. А в мире, который так быстро меняется, это ощущение надежного тыла — самое важное, что мы можем дать нашим детям. И пока у нас горят глаза, пока мы готовы слышать друг друга и вместе идти вперед, «Содействие» будет жить, превращая каждый школьный день в маленькую историю успеха, которую мы пишем вместе.

Список источников

1. Арнаутова Е.П.. Педагог и семья – М : Карапуз, 2002. – 264 с.
2. Шевченко О.В. Нетрадиционные формы работы с родителями / О.В. Шевченко, И.А. Рунева //Дошкольная педагогика – 2014. — № 1(96). – С.54-57.
3. Арнаутова Е.П. Опрос как метод изучения семейного воспитания дошкольников. Специалистам структурных подразделений ДОУ. М, 2007

©А.В.Ботвиновская, 2026

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.4

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ 20-Х ГОДОВ XX ВЕКА В РОССИИ

ЛЕБЕДЕВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА
к.п.н., доцент
ЖУЛИНА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА
к.пс.н., доцент
ФГБОУ ВО Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

Аннотация: целью статьи является обзор отечественных воспитательных систем, созданных в 20-х годах XX века. Представлен анализ подходов к определению «воспитательная система». В опоре на историко-педагогические исследования рассматриваются особенности организации и управления воспитательными системами в означенный период российской истории. Показаны ключевые и вариативные доминанты деятельности образовательных организаций и соответствующих им форматов воспитательных практик. Сделаны выводы о возможности эффективного использования исторического опыта воспитательной работы в образовательных учреждениях 20-х годов XX века в современной школе.
Ключевые слова: воспитательная система, образовательная организация, педагог-новатор, трудовое обучение

PEDAGOGICAL PRACTICE OF ORGANIZING EDUCATIONAL SYSTEMS IN RUSSIA IN THE 1920s

Lebedeva Irina Vladimirovna,
Zhulina Elena Viktorovna

Abstract: the aim of the article is to provide an overview of domestic educational systems created in the 1920s. An analysis of approaches to defining the concept of an “educational system” is presented. Based on historical and pedagogical research, the features of organizing and managing educational systems during the specified period in Russian history are examined. The key and variable dominant features of the activities of educational organizations and the corresponding formats of educational practices are shown. Conclusions are drawn regarding the possibility of effectively using the historical experience of educational work in educational institutions in the 1920s in modern schools.
Keywords: educational system, educational organization, innovative teacher, vocational training.

Научное определение термина «воспитательная система» введено в отечественной педагогике в 70-х годах XX века. Это связано с важным этапом развития научных исследований в области истории российского образования – интеграцией идей системного подхода Л.И. Новиковой, В.А. Караковского, Н.Л.Селивановой, А.Т. Куракина. Исследование феномена воспитательных систем в этот период привели к следующим результатам:

1) выявлены воспитательные функции школьного класса (Н.Л. Селиванова);

2) определены роль и специфика педагогического коллектива (Н.С. Дежникова);

3) обозначена классного руководителя как педагога - воспитателя в воспитательной системе школы (И.Н. Андреева);

4) исследованы проблемы взаимодействия воспитательной системы школы с окружающей средой (Ю.С. Мануйлов).

Н.Л.Селиванова рассматривает воспитательную систему как феномен педагогической практики: «воспитательная система школы... имеет сложную структуру и представляет собой комплекс взаимосвязанных блоков-компонентов: цели; деятельность, обеспечивающая их реализацию; субъекты деятельности, ее организующие и в ней участвующие; отношения, интегрирующие субъектов в некую общность; среда системы, освоенная субъектами; внутреннее управление, обеспечивающее интеграцию всех компонентов системы в целостность» [2]. Практика показывает, что в 1920-е годы в России (РСФСР) под эгидой Наркомпроса активно развивалась педагогическая практика организации воспитательных систем, ориентированных на трудовое воспитание, коллективизм и связь с жизнью. Важнейшим документом, определившим вектор развития образовательной системы, стала программа РКП(б), утверждённая на VIII съезде партии в 1919 году. В этом историческом документе была чётко обозначена революционная цель в сфере народного просвещения: полномасштабная трансформация школы как социального института. Согласно программным установкам, начатая после Октябрьской революции реформа образования стала важнейшим механизмом построения бесклассового общества и ключевым фактором в процессе становления коммунистического уклада жизни. Таким образом, образование рассматривалось как фундаментальная основа для построения нового общества и государства. Так, на опытных станциях труд интегрировался с учебой, играми и общественной работой, опираясь на жизненный опыт детей; применялись методы проектов, самостоятельные наблюдения и производственные задания. Подчеркивалось единство воспитания и жизни, политехнизация, самоуправление и взаимодействие школы, семьи и общественности [4;5]. Основоположниками разнообразных воспитательных систем 1920-х годов в России стали ведущие советские педагоги-новаторы, создавшие разнообразные модели коллективного и трудового воспитания:

- ✓ А. С. Макаренко — создатель первой уникальной советской воспитательной системы, где воспитание строилось через трудовой коллектив, общественную работу и демократическое самоуправление;
- ✓ С.Т. Шацкий — разработавший воспитательную систему, основанную на единстве школы и жизни, где акцент делался на социализации ребенка через среду и общественную деятельность;
- ✓ Н.И. Попова — основатель «Школы жизни» в Москве, целиком ориентированной на всестороннее развитие личности в условиях новой социалистической действительности;
- ✓ О.В. Кайданова, которая руководила опытом воспитательной системы трудовой станции по борьбе с беспризорностью, сочетая заботу о трудных детях с трудовым и общественным воспитанием.

Так, педагогическая практика Н.И. Поповой базировалась на идее слияния учебно-воспитательного процесса с современностью, что отражалось в ее знаменитом афоризме: «жизнь диктует программу»[3]. Центральным элементом деятельности стало «учение с увлечением», превращающее процесс познания в живой, интересный для ребенка опыт. Образование строилось через исследовательские методы и проектную деятельность, где знания дети получали при выполнении практических задач (подсчете продуктов, ведении отчетности, работе в мастерских). Школа стремилась вывести детей в широкую социальную жизнь, формируя у них понимание гражданского долга и ответственности за участие в делах страны. Под руководством Н.И. Поповой был заложен тип учреждения, который позднее назвали школой полного дня, где воспитанники могли сочетать занятия с клубной работой, кружками и мастерскими. Системы педагогов-новаторов отличалась глубоким вниманием к внутреннему миру ребенка и отсутствием насилия над личностью. Вместо жесткого насаждения идеологии педагоги стремились создать атмосферу, способствующую гармоничному развитию, поиску талантов и воспитанию «честных и достойных людей». Для этой практики было характерно использование игровых форм обучения и активное участие детей в управлении школьной жизнью, что способствовало развитию их социальной активности и самостоятельности[1]. Опыт воспитательной системы трудовой станции О.В. Кайдановой представлен работой с беспризорными детьми через сочетание труда, учения, спорта, искусства и общественно полезной деятельности. Автор считала, что основой работы с беспризорными является любовь к детям и нравственная связь между воспитателем и воспитанником. Воспи-

тательная система строилась на максимальном учете интересов ребенка и создании для него содержательной, организованной жизни. Дети участвовали в самообслуживании, труд был средством включения детей в коллектив и формирования полезных навыков, восстановления их социальной жизни. Опыт О.В. Кайдановой считается одним из заметных явлений отечественной педагогики 1920-х годов и особенно важен как пример ненасильственной, личностно ориентированной работы с трудными детьми[6]. Таким образом, ключевые принципы воспитательных систем 1920-х годов в России опирались на идеи трудовой школы, коллективизма, связи с жизнью, веры в ученика и его будущее. В данном контексте целесообразно выделить ключевые принципы создания воспитательных систем данного периода:

– единство воспитания и жизни: труд сочетался с учебой, играми и общественной работой, опираясь на жизненный опыт детей;

– труд как основа жизни: политехнический принцип (изучение основ производства, ранняя профилизация);

– коллективизм и самоуправление: личность развивается в коллективе как субъект воспитания;

– социальный заказ: воспитание здорового, трудолюбивого поколения в соответствии с классовыми задачами, с общественно полезной работой;

– комплексный подход: интеграция физического труда, образования, политики, искусства и красоты; учет индивидуальности в коллективе

– самоуправление как инструмент развития коллективизма и ответственности учащихся[7].

В 20-е годы XX века в Советской России организация воспитательных систем была направлена на формирование "нового человека" через труд, коллективизм и идеологическое воспитание. Сегодня эти доминанты также определяют политику российского образования: воспитание активного гражданина, патриота, ответственной личности, готовой служить своей стране, участвовать в созидательной деятельности, направленной на ее поступательное развитие и процветание.

Список источников

1. Богуславский М. В., Соловьёв В. А. «Школа жизни» Поповой // Магистр. – 1992. – № 6. – С. 25–29.

2. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня / под общ. ред. Н. Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 336 с.

3. Меньшикова Е. А. «Школа жизни» Н. И. Поповой. Из истории народного образования Москвы начала 20-х годов // Начальная школа. – 1990. – № 2. – С. 79–84.

4. Новикова Л. И. Школа и среда. – М.: Знание, 1985. – 76 с.

5. Новикова Л. И., Куракин А. Т. О системном подходе в исследовании педагогических явлений: тезисы доклада. – М.: Центральный совет Педагогического общества РСФСР, 1969. – 31 с.

6. Турчина Н. В. Новые методы учебно-воспитательного процесса как средство развития самодеятельности личности в отечественной школе 20-х гг.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1995. – 211 с.

7. Федорова Н. М. Самоуправление в советской школе (20-е – 30-е годы XX века) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 10 (52). – С. 109–116.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

МАМАЕВА ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА,
КУРБАНОВА ЖУЛИАНА АХСАРОВНА
воспитатели
МОУ СОШ им. Д. И. Зернова
г.о. Подольск, Россия

Аннотация: Статья посвящена одному из наиболее актуальных вопросов дошкольного образования – вопросу развития логического мышления на дошкольном этапе детства. В данной статье авторы акцентируют внимание на наиболее эффективное средство развития логического мышления – дидактическую игру.
Ключевые слова: логическое мышление, дидактическая игра.

DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH DIDACTIC GAMES

MAMAEVA ELENA VLADIMIROVNA,
KURBANOVA JULIANA AKHSAROVNA

Abstract: The article is devoted to one of the most pressing issues of preschool education - the development of logical thinking at the preschool stage of childhood. In this article, the author focuses on the most effective means of developing logical thinking - didactic play.
Keywords: logical thinking, didactic play.

На современном этапе развития общества, а также в процессе наблюдения за образовательной деятельностью педагогов детского сада, отмечается недостаточный учет современных требований к организации деятельности по формированию логического мышления и умений дошкольников. Наиболее важные компоненты и умения, такие, как оперирование базовых структур, конструирование, выполнение действий по алгоритму в различных дидактических ситуациях, в данном процессе усваиваются детьми недостаточно полно, что говорит о становлении проблемы формирования мышления в целом. Принимая во внимание данный факт, отметим существенную актуальность формирования логического мышления у детей на этапе дошкольного обучения. Именно данный возрастной этап наиболее важен в развитии и совершенствовании логических умений, ведь здесь происходит формирование основ системы знаний, активно развивается и совершенствуется разнообразная деятельность ребенка, переходя в полноценное и всестороннее развитие личности, которая, в первую очередь, поспособствует адаптации к современным условиям информационной среды.

Логическое мышление включает в себя систему задач по развитию таких сторон личности, как наблюдательность, логичность и объективность, сосредоточенность, последовательность и другие. Наличие логического мышления у ребенка означает наличие умений планировать собственную деятельность, предугадывая различные решения для получения определенного положительного результата.

Данный вопрос был рассмотрен различными учеными в области педагогики, такими, как Н. Н. Еремеева, Ю. Я. Кузьмина, Л. В. Виноградова, а также в области психологии – Н. С. Подходова, Е. И. Лященко, Г. Ф. Дорофеев и другими.

Процесс мышления, его становления как фактора эволюции рассматривался многими философами, педагогами, учеными. Именно благодаря такому компоненту личности, как мышление, человек способен освоить высшую степень собственных возможностей, расширить собственные границы. Прежде чем рассмотреть проблему формирования логического мышления у дошкольников, обратимся к определению понятия «мышление».

В трудах, посвященных психологии, известный отечественный ученый А. Н. Леонтьев следующим образом определяет данное понятие: это своеобразный процесс отражения действительности, направленный на формирование знаний об отношениях объективной реальности, а также об ее отношениях, свойствах при переходе от явления к своеобразной сущности [3].

Мышление – есть наиболее сложный процесс наряду с другими психологическими составляющими. Именно в процессе мышления индивид способен прибегнуть к анализу полученной информации, развить способность отражать предметы или явления в собственной мыслительной деятельности [3].

Сущность мышления складывается с точки зрения общественно-исторической деятельности, в которую входят различные стороны: человеческая культура, взаимодействие индивидов, формы этого взаимодействия.

В силу постоянного совершенствования образовательного процесса в дошкольном образовании программа, направленная на познание окружающего мира усложняется. На основе опыта педагогов – практиков присутствует мнение о том, что умственная нагрузка на детей к концу дошкольного возраста увеличивается, что особенно отмечено на занятиях. Вместе с данным фактором, интерес к познанию окружающего мира значительно снижается. Поэтому перед педагогами образовательных организаций ставятся задачи на поиск наиболее эффективных средств повышения интереса, а вместе с тем и развития логического мышления. Подобные задачи успешно решаются в процессе применения дидактических игр. Дидактические игры способны конкретизировать материал, развивать познавательный интерес, навыки самостоятельности, с помощью которых обучаемый может с легкостью воспринимать изучаемый объект, развивая различные стороны мышления [3].

Применение дидактических игр на занятиях и в образовательной деятельности способствует развитию умений понимать различные исследуемые понятия, использовать их в собственной речи, что способствует и успешному овладению образовательного процесса в целом. Сам процесс применения дидактических игр зачастую взаимосвязан с жизненной практикой для осуществления познавательной деятельности, то есть познания окружающего мира в целом. Поэтому именно данное средство обладает наибольшей эффективностью в плане активизации логического мышления.

Дидактическая, или обучающая, игра – это способ организации познавательной деятельности ребенка, направленной на получение им новых знаний, навыков, развитие его логического и ассоциативного мышления [1].

Как правило, в содержание дидактической игры входит постановка дидактической задачи, описание определенной жизненной ситуации, в которой предоставляется возможным ее решение. Дидактическая игра обычно состоит из нескольких компонентов, а именно: постановка задачи, в которой, прежде всего, отражается описание объектов, сведения о них и действие, правило, а также окончание – получение результата. В основном, данное требование предполагает вопросительную форму [2].

Основа дидактической игры является своеобразной моделью ситуации, рассматривающей определенный объект. Данный фактор объясняет эффективность применения дидактических игр в процессе обучения детей, так как происходит взаимосвязь полученных теоретических знаний дошкольников с практическим применением в деятельности. Отсюда и вытекает главная задача педагога в данном процессе – предоставить обучаемым те знания, которые помогут им следовать алгоритму действий в образовательном процессе.

Главным и неоспоримым компонентом дидактической игры является результат, а также сам процесс, а не только результат ответа. Именно этот факт отличает дидактическую игру от других средств

применения в контексте развития логического мышления. Стоит обозначить и то, что в процессе дидактических игр, наиболее важным является применение различных способов самостоятельного решения детьми. Например, в процессе дидактических игр, появляется возможность включить в образовательную деятельность всех участников образовательного процесса, учитывая психологическую и индивидуальную характеристику каждого обучаемого.

Потенциал применения дидактических игр неслучаен: именно подобные игры способствуют формированию таких компонентов логического мышления, как:

– умение классифицировать предметы и обобщать их;

– умение соотносить различные предметы, сравнивать их;

– умение самостоятельного решения и применения логических действий [3].

Рассмотрим некоторые функции дидактических игр в контексте формирования логического мышления детей дошкольного обучения:

– образовательная функция. В процессе дидактических игр, дети проявляют высокую познавательную активность, в процессе которой способны получить интересующую их информацию, или же новые способы решения, ознакомятся с методами решения различных задач, а также сформируют новые знания об изучаемом объекте;

– практическая функция. Под данной функцией, прежде всего, понимается умение реализовывать различные способы достижения результата. Практическая функция выделяется еще и тем, что обучаемые готовятся к дальнейшему осуществлению не только образовательной деятельности, но и умению решать различные жизненно важные проблемные ситуации, основанные на социальном опыте;

– развивающая функция. Отличительной чертой развивающей функции, обозначится развитие у обучаемых таких компонентов как, познавательная активность, различные стороны мышления, процессы памяти, внимания и, конечно же, речи;

– воспитательная функция. Данная функция раскрывается в воспитании таких навыков, как терпение, сотрудничество, коллективизм, воля, этические представления. Воспитательная функция послужит успешному достижению результата и вызовет у детей эмоциональную насыщенность деятельности.

Рассмотрим так же дидактические функции игры, выделенных известным доктором педагогических наук Н. Б. Истоминой, которая рассматривает следующие функции:

1. Вводно-мотивационная функция. Под данной функцией, прежде всего, понимается создание проблемных ситуаций для формирования интереса к деятельности. Данная функция направлена на развитие самостоятельности детей в поиске наиболее эффективных способов действия с игрой.

2. Иллюстративная и конкретизирующая функция. Под данными функциями, прежде всего, понимается работа с применением определенного иллюстративного материала, при этом подкрепляя деятельность различными понятиями. Примеры понятий должны соответствовать психологическим особенностям обучаемых (например, в среднем дошкольном возрасте это – одежда, времена года, овощи-фрукты и другие).

3. Функция формирования логических умений и навыков. Данная функция предполагает развитие умений, способствующих осуществлению образовательной деятельности. Такие игры могут быть использованы как в процессе групповой формы работы, так и в процессе работы с отдельными обучаемыми, то есть, индивидуально.

4. Функция воспитания характера и воли. Несомненно, в процессе дидактических игр, дети учатся таким волевым качествам, как настойчивость, уверенность в собственных знаниях и силах, конкретность в выборе, умение доказать свою точку, при этом аргументируя собственный выбор.

5. Функция развития творческого мышления и воображения. Несомненно, такие составляющие личности, как творческое мышление, воображение, креативность, творческие способности необходимы [3].

Итак, на основе раскрытия потенциала дидактических игр в контексте формирования логического мышления, можем резюмировать, что применение данных игр зависит от их функций. Данные функции способствуют развитию таких умений дошкольника, как самостоятельность, творческие способности, конкретность, умение сравнивать, классифицировать предметы, а также воспитание таких качеств, как

коллективизм и сотрудничество. В процессе применения дидактических игр дошкольники способны развить умения анализирования, прогнозирования, рефлексии, и других составляющих, важных для дальнейшего развития личности дошкольника в образовательном процессе.

Список источников

1. Каплунович И. Я., Петухова Т. А. Пять подструктур математического мышления: как их выявить и использовать в преподавании // Математика в школе. – 1998. – № 5. – С. 45–48.

2. Кашкарева Л. М., Пищаева Л. А. Развитие мотивации в образовательной деятельности дошкольников с учетом требований ФГОС ДО (из опыта работы) // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). – СПб.: Свое издательство, 2016. – С. 55–59.

УДК 372.881.111.1

ТАКТИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

МОРЕВА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА
учитель английского языка
МБОУ «Школа № 51», г. Нижний Новгород

Аннотация: Статья посвящена интерактивным формам обучения английскому языку, не требующим цифровых технологий. Автор противопоставляет «цифровой» и «рукотворный» интерактив и обосновывает эффективность последнего с опорой на моторную память, воплощённое познание и эффект создания. Предлагаются два приёма: «Грамматический конструктор» и «Одушевлённые буквы». Приводятся примеры и анализ трудностей. Материал адресован учителям-практикам.
Ключевые слова: интерактивное обучение, тактильное обучение, рукотворный интерактив, грамматический конструктор, одушевлённые буквы, обучение английскому языку, цифровые инструменты.

TACTILE LEARNING AS ONE OF THE FORMS OF INTERACTIVE LEARNING IN ENGLISH LESSONS

Moreva Olga Viktorovna

Abstract: The article focuses on interactive forms of teaching English that do not require digital technologies. The author contrasts "digital" and "handmade" interactivity and substantiates the effectiveness of the latter, drawing on motor memory, embodied cognition, and the generation effect. Two techniques are proposed: "Grammar Constructor" and "Animated Letters." Examples and an analysis of difficulties are provided. The material is addressed to practising teachers.
Key words: interactive learning, tactile learning, handmade interactivity, Grammar Constructor, Animated Letters, English language teaching, digital tools.

Тема интерактивного обучение сегодня, пожалуй, одна из самых обсуждаемых, хотя само это понятие появилось относительно недавно – в конце XX века. Интерактивное обучение подразумевает *постоянное взаимодействие учителя с учениками, учеников друг с другом или учащихся с образовательной средой*. Однако следует заметить, что очень часто интерактивное обучение рассматривают как обучение при помощи интерактивных цифровых технологий.

Давайте посмотрим на цифровые технологии объективно. Довольно частая история: учитель подготовил прекрасный урок с онлайн-квизом, но что-то идет не так, свет отключается или пропадает интернет, урок не сложился. Или другой пример: идет работа с Kahoot, большинство ответов даны правильно, но уже на следующий день дети не могут воспроизвести правило.

Проблема, с нашей точки зрения, заключается в том, что цифровой интерактив часто дает лишь иллюзию вовлеченности. В нем нет глубины познания. Ребенок, нажимая на кнопку, лишь выбирает вариант, но не формулирует обоснование ответа. Выбор и обоснование – это два совершенно разных когнитивных процесса. Во-вторых, педагоги замечают, что любой цифровой инструмент только в первое время производит фурор. Со временем он превращается в такую же рутину, как обычный тест. Прибавим сюда статистические данные, которые рассказывают о 6-8 часах, проведенных обычным

учеником перед всевозможными экранами гаджетов и электронных досок. Сам собой напрашивается вывод – ученики, да и учителя сегодня всё больше устают от «цифрового шума» и всё чаще начинают смотреть в сторону технологий «по старинке».

Разберемся, что значит «по старинке»? Раньше дети, начиная с младших классов, активно вовлекались в процесс создания учебных материалов. Они брали в руки бумагу и ножницы и резали, клеили, раскрашивали. Это и был процесс «рукотворного» или «тактильного» интерактива.

За этими действиями стоит серьёзная научная база. Все мы хорошо знаем, что моторная память работает лучше всего. Мозг запоминает то, что делает рука. Современная нейронаука говорит: мышление неотделимо от движения. Мы думаем телом, а не только мозгом. Поза, жест, действие — всё это влияет на понимание. Что это значит для урока? Движение на уроке — это не «разрядка», а способ мышления. Дети должны двигаться, чтобы понимать. Исследования на эту тему выражены в «теории воплощенного познания».

Другим обоснованием эффективности таких технологий становятся исследования психологов, которые давно заметили: то, что человек создал сам, он помнит лучше, чем то, что получил готовым. Это называется «эффект создания». Ребёнок, который сам вырезал карточки, сам раскрасил их, сам сложил в конверт, — владеет этим пособием. Оно его. Он его автор. И поэтому он его помнит.

Третья составляющая – это эмоциональная вовлеченность. Эмоция — это клей для памяти. То, что вызывает чувство, запоминается надолго. То, что нейтрально, — забывается.

Рукотворный (или тактильный) интерактив — это не «по старинке». Это научно обоснованная практика, которая задействует те каналы обучения, которые цифра игнорирует: руки, тело, эмоцию, живое общение.

Теперь перейдем к практической части и поговорим, как всё вышесказанное можно применить на практике, в частности, на уроках иностранного языка. Ниже представлены два приёма. Оба построены на одном принципе: ребёнок создаёт пособие сам, а затем взаимодействует с ним.

Приём 1. Грамматический конструктор.

Суть: дети изготавливают разрезные шаблоны (карточки-детали) для изучаемой грамматической структуры, а затем собирают из них предложения — индивидуально, в парах, в группах, в движении.

Что нужно: листы с рамками для вырезания (готовит учитель); ножницы, цветные карандаши, конверты; магнитная доска (для демонстрации).

Как делать

Этап 1. Изготовление (15–20 минут).

Дети получают лист с таблицами.

Вырезают детали: подлежащее, вспомогательный глагол, смысловой глагол, окончания, обстоятельства.

Раскрашивают части речи в разные цвета: существительные — синие, глаголы — красные, окончания — жёлтые (табл. 1).

Подписывают конверт и складывают детали.

Таблица 1

Пример набора по теме Present Continuous:

Деталь	Цвет
I / You / We / They / He / She / It	Синий
am / is / are	Зелёный
V-ing	Красный
now / at the moment	Жёлтый

Этап 2. Применение (на каждом уроке темы).

«Собери предложение». Учитель показывает картинку или диктует предложение. Ребёнок выкладывает детали на парте, читает вслух, записывает в тетрадь.

«Найди ошибку». Учитель выкладывает предложение с ошибкой. Дети находят лишнюю или не-

правильную деталь и заменяют её.

«Обмен деталями». Каждый получает 5–6 случайных деталей. Задача — собрать осмысленное предложение, обмениваясь с соседями.

«Грамматический диктант». Учитель читает предложение. Дети не пишут — выкладывают его из деталей. Потом проверяем.

«Карусель с конструктором». Пары собирают предложение и меняются местами, чтобы проверить работу другой пары.

Почему это работает

Ребёнок видит **структуру**, а не строку в тетради. Правило становится **конструктором**: можно собрать, разобрать, переставить. Работают руки — работает память. Конверт живёт всю тему, а иногда год и дольше.

Возникает закономерный вопрос? Какие могут возникнуть сложности при организации данного вида работы (табл. 2).

Таблица 2

Трудности и решения

Трудность	Решение
Много времени на вырезание	Готовые шаблоны + вырезание дома
Мелкие детали теряются	Конверты с именами, правило «всё на месте»
Дети играют, а не учатся	Чёткая задача: «Собери 3 предложения и прочитай»
Разный уровень	Сильным — усложнённые детали (вопросы, отрицания)

Приём 2. Одушевлённые буквы

Суть: каждая буква (или буквосочетание) получает образ, характер и правило поведения. Дети изготавливают маски или карточки, разыгрывают сценки, объясняют правило от лица персонажа.

Что нужно: шаблоны букв (маски, карточки, куклы); цветная бумага, фломастеры, палочки для кукол.

Как делать

Этап 1. Создание персонажа.

Дети получают букву и придумывают ей характер.

Этап 2. Сценка.

Дети разыгрывают встречу букв и объясняют правило.

Пример:

Буквосочетание SH:

S: «I say /s/.»

H: «I say /h/.»

Вместе: «But when we hold hands, we say /ʃ/! Sh! Quiet!»

Этап 3. Игры.

«Бюро знакомств». Буквы ищут «свою половинку» по звуку.

«Найди молчуна». В слове спрятана немая буква — дети находят и объясняют.

«Живой алфавит». Дети становятся буквами и строят слова.

Почему это работает

Чтение перестаёт быть механическим — оно становится **театром**. Правило произносится от лица персонажа — запоминается глубже. Работает эмоция — работает память. Движение — это способ мышления.

Таблица 3

Трудности и решения

Трудность	Решение
Много времени на изготовление	Готовые шаблоны, маски из бумаги
Дети увлекаются игрой	Чёткая задача: «Разыграй сценку и прочитай 5 слов»
Шум и хаос	Правило «Стоп-кадр»: по сигналу все замирают
Разный уровень	Сильным — исключения, слабым — базовые правила

Выводы

К чему мы пришли? Мы не призываем отменять те или иные способы взаимодействия. Мы призываем к разумному балансу.

Бумага лучше сработает, если необходимы:

- Запоминание. Моторная память работает лучше, чем нажатие кнопок.
- Понимание. Конструирование даёт глубину, узнавание — нет.
- Говорение. Живое общение не заменить чатом.
- Творчество. Создание пособия — это творческий акт.
- Работа без техники. Бумага не подводит.

Цифровые инструменты уместны там, где нужны:

- Тренировка. Онлайн-квизы хороши для быстрой отработки.
- Тестирование. Автоматическая проверка экономит время.
- Быстрая обратная связь. Мгновенный результат мотивирует.
- Доступ к аутентичным материалам. Видео, аудио, статьи.
- Домашняя работа. Онлайн-платформы удобны для самостоятельной работы.

В идеале можно использовать смешанный подход:

- Ребёнок вырезает шаблоны, а потом фотографирует их и собирает в Miro.
- Дети разыгрывают сценку, а потом записывают видео.
- Класс собирает предложения из карточек, а потом проверяет себя в Kahoot.

Может показаться, что описанные «тактильные» приемы вызывают много проблем: это долго, учитель тратит много времени на подготовку, класс долго готовит материал. Не обязательно делать сразу много. Начать можно с одного небольшого приема, одного фрагмента на одном уроке. Дети вас поддержат. Проверено на опыте.

Список источников

1. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. — СПб.: Питер, 2008. — 320 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999.
3. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребёнка. — М.: Изд-во МГУ, 1985.
4. Macrine, S. L., & Fugate, J. M. B. (Eds.). (2022). Movement Matters: How Embodied Cognition Informs Teaching and Learning. – Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 2022.
5. Slamecka N. J., Graf P. The Generation Effect: Delineation of a Phenomenon // Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory. – 1978. – Vol. 4, № 6. – P. 592–604.

УДК 377.5

СПЛОЧЕННОСТЬ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ТИМБИЛДИНГА

НИКОНЕНКО ЕЛЕНА АЛЕКСЕЕВНА
преподаватель цикловой комиссии «Финансовых и банковских дисциплин»
Шадринский филиал Финуниверситета при
Правительстве Российской Федерации

Аннотация: Формирование навыков командной работы необходимы каждому преподавателю среднего профессионального образования независимо от направления обучения. Применение методов тимбилдинга позволяет сплотить студенческий коллектив и повысить эффективность учебного процесса.
Ключевые слова: тимбилдинг, команда, студент, методы, принципы, опыт применения.

GROUP COHESION AS A PEDAGOGICAL TASK FOR A TEACHER OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION: EXPERIENCE IN APPLYING TEAM-BUILDING METHODS

Nikonenko Elena Alekseevna

Abstract: Developing teamwork skills is essential for every teacher of secondary vocational education, regardless of the field of study. The use of team-building methods helps to unite the student group and increase the effectiveness of the educational process.
Keywords: team-building, team, student, methods, principles, experience of application.

Современная система среднего профессионального образования направлена на подготовку квалифицированных специалистов, готовых работать в условиях динамично меняющегося рынка труда. Один из важных аспектов подготовки — это формирование навыков командной работы, которые необходимы каждому специалисту независимо от направления обучения.

Общая компетенция ОК 04 «Эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде» установлена Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования (ФГОС СПО). И в Шадринском филиале Финуниверситета достаточное внимание уделено таким методикам, как тимбилдинг, которые направлены на сплочение коллектива и развитие способности работать в команде.

Для оценки сформированности компетенции ОК 04 можно использовать критерии:

- готовность брать на себя ответственность за работу членов команды;
- ориентация в работе на командные задачи и цели;
- выстраивание и поддержание деловых отношений с членами команды и руководством;
- понимание эмоций членов команды и своих;

- конструктивное поведение в конфликтной ситуации.

«Тимбилдинг (от англ. team — команда, building — строительство, создание) — это комплекс мероприятий, предназначенных для создания командного духа среди детей отряда, сплочения временного детского объединения» [2 с. 188].

«Условно тимбилдинг можно разделить на фановый (от англ. fun) и собственно тимбилдинг (teambuilding). Задача фанового тимбилдинга — поднятие командного духа, создание бодрого, хорошего настроения. Задача собственно тимбилдинга — проработка внутрикомандных отношений» [1 с. 103].

Причина важности тимбилдинга для студентов среднего профессионального образования заключается в том, что большинство профессий связано с работой в командах, будь то производство, медицина, строительство или сфера финансовых услуг. Чтобы будущие специалисты были готовы к этому, необходима систематическая работа по развитию навыков взаимодействия и коммуникации.

Существуют разнообразные подходы к проведению тимбилдинга, каждый из которых подходит разным ситуациям и целям. Рассмотрим популярные методы, которые я как преподаватель Шадринского филиала Финуниверситета использую на своих парах:

1. Интерактивные ролевые игры.

Примером таких игр может служить сценарий корпоративного конфликта или сложной рабочей ситуации. Студенты играют разные роли и решают проблему, работая вместе. Это позволяет научиться распознавать конфликты, разрешать разногласия и улучшать навыки коммуникации. Так, например, в МДК 03.01 Выполнение работ по профессии «Кассир» мы с ребятами разыгрываем сценки из «жизни магазина», проводим деловую игру «ревизия кассы», где студенты полноценно имитируют работу ревизоров и кассиров, проверяют правильность заполнения документов, оформляют результаты ревизии кассы соответствующим Актом.

МДК 02.01 «Финансы организаций» проводится командная работа по составлению платежных календарей, кассовых и кредитных планов, деловая игра по теме «Эффективность использования основного и оборотного капитала предприятия».

2. Творческие задания.

Например, создание видеоролика стимулирует не только проявление своего творческого потенциала и инициативы, а в первую очередь это командная работа студентов, направленная на сплочение коллектива, она улучшает взаимодействие между членами команды.

3. Мастер-классы.

Так, по дисциплине «Основы предпринимательской деятельности я провожу мастер-класс по разработке идей для будущего бизнеса в рамках работы творческой мастерской «Я предприниматель».

4. Психологические тренинги.

В рамках реализации проекта «Помогаем старшим» кандидатом психологических наук проводятся психологические тренинги для слушателей Университета третьего возраста и проводится работа по сплочению команды.

Особенности тимбилдинга в среднем профессиональном образовании обусловлены возрастом студентов, уровнем их подготовки и специфичностью профиля обучения.

Среди отличительных черт можно выделить:

- Невысокий начальный уровень владения профессиональными навыками и терминологией.
- Необходимость учитывать психологические особенности молодёжи, проявляющиеся в повышенной чувствительности и импульсивности.
- Наличие ограниченных временных рамок занятий, которые не всегда позволяют углубляться в сложные психологические техники.

Поэтому используемые упражнения должны быть простыми, понятными и привлекательными для подростков.

Чтобы занятия были действительно полезными, рекомендуется придерживаться следующих принципов:

- Учёт возрастных особенностей и интересов студентов.
- Комплексный подход, сочетающий физические и интеллектуальные нагрузки.

- Присутствие преподавателя, владеющего методами психологии.
- Обратная связь после каждого занятия для осознания своего личного вклада и роли в команде.

Применение тимбилдинга в образовательных учреждениях открывает широкие возможности для развития навыков, которые будут способствовать успеху студентов в будущем. Однако важно помнить, что эти мероприятия должны проводиться грамотно и систематично, с учётом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся.

Таким образом, регулярное использование методов тимбилдинга позволит подготовить будущих специалистов, способных эффективно сотрудничать в коллективе, принимать взвешенные решения и справляться с трудностями, возникающими в профессиональной среде.

Список источников

1. Илюшина, Н. Н. Педагогика детского оздоровительного лагеря : учебник / Н. Н. Илюшина, Н. П. Павлова, Т. Н. Щербакова ; под ред. М. М. Борисовой. — Москва : ИНФРА-М, 2024. — (Среднее профессиональное образование). — С. 103. — Текст : электронный. — URL: https://znanium.ru/read?id=452097&page=103 (дата обращения: 23.10.2026). — Режим доступа: по подписке.

2. Кулаченко, М. П. Вожатская деятельность : словарь-справочник / М.П. Кулаченко. — Москва : ИНФРА-М, 2027. — (Библиотека словарей ИНФРА-М). — С. 188. — Текст : электронный. — URL: https://znanium.ru/read?id=485728&page=188 (дата обращения: 23.10.2026). — Режим доступа: по подписке.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 340

НАСТАВНИЧЕСТВО, КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ В ГАПОУ “СОГТЭК”: ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ

БАТАЕВ ТАМЕРЛАН ЗАУРОВИЧ,
СУГАРОВА ФАТИМА ГЕОРГИЕВНА,
ЦОРАЕВА СВЕТЛАНА ВЛАДИМИРОВНА
преподаватели правовых дисциплин
ГАПОУ «Северо-Осетинский государственный торгово-экономический колледж»

Аннотация: Деятельности педагога всегда уделялось особое внимание, как личности, от которой зависит не только образовательный процесс, но и воспитание будущего страны. Обращение к наставничеству, как технологии – необходимость, обеспечивающая профессиональное становление будущего выпускника, или молодого педагога.
Ключевые слова: Наставник, студент, колледж, личность, выпускники, педагогика, профессиональные компетенции, куратор, самообразование, психолог, «Профессионалитет».

MENTORSHIP AS A DEVELOPMENT TOOL IN THE STATE AUTONOMOUS PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTION “SOGTEK”: PRACTICE AND PROSPECTS

Bataev Tamerlan Zaurovich,
Sugarova Fatima Georgievna,
Tsoraeva Svetlana Vladimirovna

Abstract: The work of an educator has always received special attention, as they are individuals upon whom not only the educational process depends, but also the upbringing of the nation’s future. Employing mentorship as a pedagogical strategy is essential for the professional development of students preparing to graduate or of early-career educators.
Keywords: Mentor, student, college, personality, graduates, pedagogy, professional competencies, curator (academic advisor), self-education, psychologist, "Professionalitet" (Professional Education/Training Initiative).

Раскрыть потенциал, реализовать таланты, воспитать достойного гражданина - задача педагога, принявшего на себя миссию воспитателя и куратора/наставника. Насколько полно будет реализована эта цель – зависит от его способности стимулировать студента к личностному и профессиональному росту. Сегодня все большее количество выпускников школ выбирает СПО, поэтому создание в колледжах среды, позволяющей воспитать гармонично развитую личность, становится важнейшей задачей.

Деятельности педагога всегда уделялось особое внимание, как личности, от которой зависит не только образовательный процесс, но и воспитание будущего страны.

Практико-ориентированный и индивидуальный подход к обучению в свете реализации ФП «Профессионалитет» так же накладывает свои особенности на педагогический процесс, обеспечивая переход к новым требованиям, предъявляемым к выпускнику колледжа.

Педагогика и наставничество - сходные, но неравные отношения в образовательной среде,

требующие сегодня уточнения в понимании их сущности, не только в документальном закреплении, но и поддержке, повышении роли наставника в работе образовательного учреждения. А образовательный процесс - не только обучение профессиональным навыкам, но и обязательная воспитательная составляющая. Это принципиально важно на любой ступени образования, тем более, в СПО, когда студент еще находится на стадии личностного формирования и роста.

ГАПОУ «СОГТЭК» (Северо-Осетинский Государственный Торгово-Экономический Колледж, далее ГАПОУ «СОГТЭК») реализует, в качестве пилотного центра, ФП «Професионалитет» [1], запущенный в 2022 году в рамках национального проекта «Образование» и рассчитанный на период до 2030 года. Одно из направлений Программы- учет требований отраслевых профессиональных стандартов при подготовке квалифицированных специалистов. Однако выпускники не всегда способны продемонстрировать профессиональные компетенции, адекватные потребностям рынка труда, что влечет проблемы востребованности молодых специалистов даже в условиях внедрения Программы. Разршению ситуации способствует обращение к наставничеству, как технологии, обеспечивающей изначально профессиональное становление будущего выпускника, а далее и развитие молодого специалиста на рабочем месте.

Наставничество довольно широкое понятие, упрощенно характеризуемое как процесс поддержки и курации подопечного со стороны профессионального специалиста, позволяющий достичь нужного результата в более оптимальный срок. При этом решается задача профессиональной адаптации и совершенствования навыков наставляемого.

Существует и официальная трактовка наставничества: «универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное, взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве» [2].

Практика наставничества, реализуемая в ГАПОУ «СОГТЭК» уже четвертый год, развивается, в основном, по направлениям: наставничество в сфере труда (адаптация молодого специалиста, начатая еще в период учебы посредством организации производственной и преддипломной практики, с учетом требований ФП «Профессионалитет»; одновременно реализуется не менее важное наставничество для молодых преподавателей. Специфика практик определяется программами, разработанными совместно колледжем и работодателем, а внутренние задачи наставничества определяет наставник и психолог образовательной организации.

До недавнего времени наставничество в Колледже носило неформальный характер. Официально не закрепленное локальными актами, наставничество опытных специалистов – педагогов, как для студентов, так и для молодых преподавателей было делом добровольным, основанным, зачастую, на альтруизме наставников.

Однако, в 2020 году, Президентом РФ Путиным В.В.[3]. Поставлена задача формирования целостной системы наставничества для детей и молодежи, впоследствии инициировавшая, в том числе, создание ФП «Профессионалитет», одним из главных направлений которой и является наставничество.

Теперь с целью профессионального становления и развития студентов и молодых педагогов назначаются Наставники и для молодых сотрудников. При этом назначенный наставник должен иметь значительный профессиональный и жизненный опыт, позволяющий организовать передачу знаний и верно просчитать траекторию развития подшефного.

При этом форматы наставничества между коллегами могут быть не только официально закрепленными, но и складываться просто в процессе совместной работы. И нельзя сказать, что второй вариант обязательно менее результативен.

Как определить целесообразность наставничества старшего коллеги над молодым педагогом? В нашем колледже разрабатывается практика записи открытых уроков, которые можно сравнивать в динамике. Психолог, работающий в организации, отслеживает признаки выгорания. А максимально показательный признак - наличие или отсутствие текучести кадров, особенно среди молодых преподавателей.

Однако наставническая работа в Колледже требует доработки механизмов поддержки и материального стимулирования наставников.

С учетом многозадачности наставничество в колледже, определенно, имеет свою специфику.

Мы считаем перспективной разработку уровней профессионального наставничества в Колледже, которая должна демонстрировать особое внимание к качеству наставнической работы. Зачастую активность отдельных наставников держится исключительно на их энтузиазме и альтруистической натуре, но такой подход, ничем не подкрепленный, рано или поздно себя изживает. Будучи же по достоинству оценен моральными и материальными стимулами, поддержкой администрации, такой опыт активной работы с молодыми педагогами и студентами мог бы получить свое развитие и дать полезные результаты. Это на практике.

Следует отметить, что в научно-педагогической литературе сегодня отсутствуют глубокий анализ наставнической деятельности. И как можно преобразовать наставничество из множества идей и реализованных задач в систему, позволяющую эффективно готовить специалистов?

Администрация колледжа решает комплекс задач, не только входящих в предметно-дисциплинарное обучение. Не менее важны воспитание личности в духе ответственности за себя и страну, патриотизма в молодежи, активно ведется работа по привлечению студентов в проектную и научно-исследовательскую деятельность; карьерное сопровождение.

В колледже обучаются студенты с самым разным уровнем подготовки: одаренные и слабые, инвалиды и лица с ОВЗ, городские и сельские, поэтому педагог-наставник постоянно решает задачу выработки индивидуального подхода к каждому. Порой требуется совместная работа теоретика и практика, чтобы наставничество могло быть более результативным-ведь основная цель колледжа в условиях «Профессионалитета» - ориентируюсь на запросы работодателей насытить рынок качественными нужными специалистами.

Педагоги отмечают сегодня заметное снижение уровня мотивации среднестатистического абитуриента и первокурсника.. Поэтому наставник-куратор «принимает в работу» ребят, не имеющих навыка саообразования, не имеющих перед собой четких целей, соответственно, желания развиваться и учиться новому. Формирование установки на получение профессии и знаний, смысла обучения в колледже, адаптации в новом коллективе, к новым требованиям - не весь перечень задач, который ложится на плечи наставника-куратора.

Ведется также активная социальная работа. В данном случае привлекается также педагог-психолог, что позволяет обеспечить индивидуальный подход к каждому. Значимым является и тот факт, что в ГАПОУ «СОГТЭК» существует и множество традиций, позволяющих максимально быстро вовлечь «новобранцев» в жизнь Колледжа. Здесь немалую роль играют, как наставники: Завуч по воспитательной работе, Кураторы-Наставники, руководители творческих объединений, Куратор Амбассадоров «Профессионалитета». Поэтому адаптация происходит в кратчайшие сроки.

В фокусе перечисленных подразделений – формирование моральных и этических норм, умения взаимодействовать с коллективом.

Патриотическое наставничество проявляется в массе мероприятий воспитывающей направленности. Пример наставника, его отношение к сегодняшней жизни, способность разъяснять объективно происходящее в мире и стране.

Научное наставничество в условиях образовательного учреждения носит основополагающую роль. Оно предполагает руководство научно-исследовательской работой студентов, грамотное формирование их навыков и компетенций. Студенты учатся писать индивидуальные проекты на актуальные темы, консультируются с руководителями при подготовке к конкурсам, пишут статьи, отчеты по практике и на их основе дипломные работы.

Конкурсное наставничество получило заметный импульс вновь благодаря ФП «Профессионалитет». Его цель - победа в конкурсе «Профессионалы» и получение гранта в условиях ограниченного времени и соревнования с множеством равных претендентов. Здесь наставник становится фактически тренером, готовым замотивировать наставляемых в условиях стресса.

Профессиональное наставничество в Колледже не ограничено периодами практик и и происходит на протяжении всего периода обучения в самых разных проявлениях.

Но, в любом случае, наставник в полном объеме обладает навыками и компетенциями, позволяющими разрешать задачи самых разных форматов, коммуницировать, анализировать, подбирать ме-

тоды работы и т.д. Наставнику в условиях работы в колледже с достаточно молодыми людьми, сложно оставаться в рамках одной лишь наставнической функции, поэтому это каждодневная творческая, интеллектуальная и воспитательная работа, которую способен выполнять сегодня наставник.

Практика работы ГАПОУ «СГТЭК» нацелена на возрождение и развитие системы наставничества не только у себя, но и создает положительный пример, являясь одним из лучших учреждений среднего образования на Кавказе. Разработаны и утверждены локальные нормативные акты (Положение о Наставничестве), проводится работа, предполагающая освоение необходимых навыков, а также использование цифровых платформ для взаимодействия с наставляемыми.

Сегодня еще имеются разночтения между положениями нормативных документов и реальной практикой. Но работа начата и это дает надежду на скорый результат.

Список источников

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями, внесёнными Федеральным законом от 16.04.2022 № 108-ФЗ).

2. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25.12.2019 № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися».

3. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

УДК 378.172

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ МАЛОПОДВИЖНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

ШАМИН ИВАН АЛЕКСАНДРОВИЧ
старший преподаватель кафедры физического воспитания
Нижегородский институт управления РАНХиГС
ГУЩИНА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА,
КИРИЛЛОВА ВАЛЕРИЯ ВЛАДИМИРОВНА,
ПЧЕЛИНА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА
студенты
Нижегородский институт управления РАНХиГС

Аннотация. В статье рассматривается проблема малоподвижного образа жизни среди студентов и значение физической культуры в его профилактике. Современная учебная деятельность связана с длительным пребыванием в сидячем положении, использованием компьютеров и смартфонов, а также высокой интеллектуальной нагрузкой. Всё это может приводить к снижению ежедневной двигательной активности. В статье рассматриваются основные причины малоподвижного образа жизни студентов, его возможные последствия и способы повышения физической активности в повседневной жизни. Особое внимание уделяется регулярным занятиям физическими упражнениями, активному отдыху и формированию привычки больше двигаться.
Ключевые слова: физическая культура, студенты, двигательная активность, малоподвижный образ жизни, гиподинамия, здоровье, физические упражнения, профилактика.

THE ROLE OF PHYSICAL CULTURE IN THE PREVENTION OF A SEDENTARY LIFESTYLE AMONG STUDENTS

Shamin Ivan Aleksandrovich,
Gushchina Olga Aleksandrovna,
Kirillova Valeria Vladimirovna,
Pchelina Ekaterina Sergeevna

Abstract. The article examines the problem of a sedentary lifestyle among students and the role of physical culture in its prevention. Modern educational activities involve prolonged sitting, extensive use of computers and smartphones, and a high intellectual workload, which may reduce daily physical activity. The paper considers the main causes of a sedentary lifestyle among students, its possible consequences, and ways to increase physical activity in everyday life. Particular attention is paid to regular physical exercise, active leisure, and the development of a habit of moving more.
Keywords: physical culture, students, physical activity, sedentary lifestyle, physical inactivity, health, physical exercise, prevention.

Студенческий возраст является важным периодом в жизни человека. В это время формируются многие привычки, которые в дальнейшем могут сохраняться на протяжении долгого времени. Одной из таких привычек является отношение к своему здоровью и физической активности. Физическая культура при этом рассматривается не только как система физических упражнений, но и как часть общей культуры человека, связанная с заботой о здоровье и рациональной организацией образа жизни [1, с. 18–27]. Несмотря на то, что студенческие годы часто ассоциируются с молодостью и активностью, на практике многие студенты большую часть дня проводят сидя. Современный учебный процесс предполагает большое количество времени за партой или компьютером. После занятий студенту необходимо выполнять домашние задания, готовиться к экзаменам и работать с электронными источниками информации. Свободное время также часто связано с использованием смартфона, компьютера или просмотром различных видео. В результате на движение остаётся всё меньше времени.

Исследования двигательной активности студентов показывают, что современные условия обучения и широкое использование цифровых технологий являются одними из факторов, которые могут способствовать снижению физической активности обучающихся [2, с. 373–377]. Проблема заключается в том, что недостаток физической активности не всегда воспринимается как серьёзная проблема. Последствия малоподвижного образа жизни обычно появляются постепенно. Человек может замечать постоянную усталость, снижение выносливости, неприятные ощущения в спине и шее, ухудшение общего самочувствия. Поэтому профилактикой недостатка движения важно заниматься ещё в студенческом возрасте [3, с. 83–99].

Причины малоподвижного образа жизни студентов

Одной из основных причин низкой двигательной активности является специфика учебной деятельности. В течение дня студент может несколько часов находиться на лекциях и практических занятиях, а затем продолжать учёбу дома. При этом значительная часть заданий выполняется с использованием компьютера или ноутбука.

Отдельно стоит отметить влияние современных технологий. Смартфоны и компьютеры значительно упростили обучение и повседневную жизнь. Сегодня не нужно идти в библиотеку, чтобы найти необходимую информацию, или обязательно встречаться лично для общения. Многие задачи можно решить онлайн. С одной стороны, это удобно, а с другой — сокращает количество ситуаций, когда человеку приходится двигаться. Вопрос снижения двигательной активности студентов в современных условиях рассматривается в исследованиях, посвящённых мониторингу физической активности обучающихся [2, с. 373–377].

Ещё одной причиной является нехватка времени. Студенту приходится совмещать учёбу, личную жизнь, работу, домашние дела и отдых. В такой ситуации физические упражнения могут восприниматься как нечто второстепенное. Часто человек думает, что начнёт заниматься спортом после сдачи экзаменов или окончания напряжённого периода. Однако такие периоды могут повторяться постоянно.

Кроме того, большое значение имеет отсутствие привычки к физической активности. Если человек с детства не занимался спортом или не привык много двигаться, ему может быть сложно самостоятельно включить тренировки в свой распорядок дня. В связи с этим формирование мотивации к здоровому образу жизни и физической активности является важной задачей физического воспитания студентов [4, с. 71–79].

Последствия недостатка движения

Недостаток двигательной активности может отрицательно влиять на различные стороны жизни студента. В первую очередь это касается физического состояния. При длительном сидении возрастает нагрузка на мышцы спины и шеи, может появляться ощущение скованности и усталости. При отсутствии регулярных физических нагрузок постепенно снижается выносливость организма.

В учебной литературе физическая активность рассматривается как важная составляющая здорового образа жизни человека. Регулярные занятия физическими упражнениями способствуют физическому развитию, поддержанию работоспособности и формированию привычки заботиться о собственном здоровье [3, с. 83–99; 5, с. 105–206].

Малоподвижный образ жизни также может отражаться на работоспособности. Когда человек долго находится в одном положении и занимается однотипной интеллектуальной деятельностью, ему становится сложнее сохранять внимание. Именно поэтому во время подготовки к занятиям важно делать перерывы и менять вид деятельности [3, с. 100–114].

Нельзя забывать и о психологической стороне вопроса. Учёба может быть связана со стрессом, большим количеством информации и переживаниями из-за экзаменов и контрольных работ. Физическая активность может стать одним из способов переключиться с учебных проблем и дать организму возможность отдохнуть. Вопрос взаимосвязи физической культуры, здоровья и образа жизни студентов рассматривается в соответствующей учебной литературе [3, с. 100–114; 5, с. 105–206].

Таким образом, проблема недостатка движения связана не только с физическим здоровьем. Она может влиять на общее самочувствие, настроение и способность человека эффективно заниматься повседневными делами.

Роль физической культуры в профилактике малоподвижности

Физическая культура является одним из доступных способов профилактики малоподвижного образа жизни. Её значение заключается прежде всего в регулярном включении двигательной активности в жизнь человека.

При этом занятия физической культурой не обязательно должны быть связаны с профессиональным спортом или тяжёлыми тренировками. Для студента, который большую часть дня проводит сидя, полезными могут быть обычная ходьба, утренняя зарядка, гимнастика, плавание, бег, танцы, велосипед, спортивные игры и другие виды активности. В теории физической культуры подчёркивается значение разнообразных средств и методов физического воспитания для поддержания физической активности человека [1, с. 40–56].

Большое значение имеет регулярность. Одна интенсивная тренировка раз в несколько недель не может полностью компенсировать постоянное отсутствие движения. Намного полезнее сделать физическую активность частью привычного распорядка дня [1, с. 84–87].

Важную роль в этом процессе играют занятия физической культурой в университете. Они позволяют студентам регулярно заниматься физическими упражнениями и знакомят их с различными способами поддержания физической формы. При этом задача физического воспитания студентов заключается не только в развитии физических качеств, но и в формировании устойчивой потребности в самостоятельных занятиях физической культурой [1, с. 40–56].

Однако двух занятий в неделю недостаточно, если всё остальное время человек практически не двигается. Поэтому физическая активность должна присутствовать не только на занятиях, но и в повседневной жизни.

Повышение двигательной активности в повседневной жизни

Для профилактики малоподвижного образа жизни не всегда необходимо полностью менять свой распорядок дня. Иногда достаточно изменить несколько привычек.

Например, если расстояние позволяет, часть пути до университета можно проходить пешком. Вместо лифта можно использовать лестницу. Во время длительной работы за компьютером стоит делать небольшие перерывы, вставать с рабочего места и немного разминаться.

Свободное время также можно проводить более активно. Прогулка с друзьями, поездка на велосипеде, посещение бассейна или спортивной площадки могут одновременно быть способом отдыха и физической нагрузкой.

Важно также выбрать тот вид активности, который действительно нравится. Не каждый человек получает удовольствие от занятий в тренажёрном зале, и это совершенно нормально. Один студент может предпочитать бег, другой — танцы или плавание, третий — командные виды спорта. Главное, чтобы физическая активность была регулярной и подходила самому человеку. Значение мотивации и отношения студентов к сбережению здоровья также отмечается в современных исследованиях [4, с. 71–79].

На мой взгляд, именно это является одним из главных условий формирования здорового образа жизни. Если физические упражнения воспринимаются только как неприятная обязанность, человеку будет сложнее заниматься ими постоянно. Если же движение становится привычной и приятной частью

жизни, поддерживать необходимый уровень активности намного проще.

Значение физической культуры для студентов

Физическая культура имеет значение не только для физического состояния, но и для организации всей жизни студента. Умение правильно сочетать учёбу, отдых и физическую активность помогает рациональнее использовать своё время. Такой подход соответствует современному пониманию физической культуры как части здорового образа жизни, а не только как набора спортивных упражнений [1, с. 18–27; 5, с. 105–206].

Регулярное движение может быть своеобразной сменой деятельности после нескольких часов учёбы. Например, после длительной работы за компьютером прогулка позволяет отвлечься от учебных задач и переключить внимание. После этого возвращаться к работе может быть легче [3, с. 100–114].

Кроме того, привычка заниматься физической культурой, сформированная в студенческие годы, может сохраниться и после окончания университета. В дальнейшем человеку также придётся много времени проводить за компьютером, работать и решать различные задачи. Поэтому умение самостоятельно организовывать свою физическую активность является полезным навыком на протяжении всей жизни [3, с. 83–99; 5, с. 105–206].

Заключение

Таким образом, малоподвижный образ жизни является актуальной проблемой для современных студентов. Большое количество времени за компьютером, длительное сидение на занятиях, использование смартфонов и преимущественно пассивный отдых приводят к тому, что ежедневная двигательная активность человека снижается [2, с. 373–377].

Физическая культура является одним из основных способов профилактики данной проблемы. Регулярные физические упражнения помогают поддерживать двигательную активность, укреплять организм, повышать выносливость и формировать ответственное отношение к собственному здоровью [1, с. 40–56; 5, с. 105–206].

При этом важно понимать, что здоровый образ жизни не ограничивается только посещением занятий физической культурой в университете. Большое значение имеют повседневные привычки: прогулки, активный отдых, небольшие разминки во время работы и отказ от постоянного сидячего образа жизни [3, с. 83–99; 5, с. 105–206].

Таким образом, физическую культуру можно рассматривать не только как учебную дисциплину, но и как важную часть повседневной жизни студента. Формирование привычки к регулярному движению в молодом возрасте позволяет более ответственно относиться к собственному здоровью и создавать основу для активного образа жизни в будущем.

Список источников

1. Курамшин Ю. Ф., Григорьев В. И., Латышева Н. Е. и др. Теория и методика физической культуры : учебник / под ред. Ю. Ф. Курамшина. — 4-е изд., стер. — М. : Советский спорт, 2010. — 463 с.

2. Татарова С. Ю., Татаров В. Б., Прошкина В. А. Мониторинг двигательной активности студентов в современных условиях // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2020. — № 10 (188). — С. 373–377. — DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2020.10.p373-377.

3. Ильинич В. И. Физическая культура студента и жизнь : учебник для студентов вузов. — М. : Гардарики, 2005. — 366 с.

4. Александрова А. Г., Дерябина Г. И., Лернер В. Л. Анализ мотивации здоровьесбережения у студенток нефизкультурных направлений вуза // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. — 2025. — Т. 10, № 2. — С. 71–79. — DOI: 10.47475/2500-0365-2025-10-2-71-79.

5. Виленский М. Я., Горшков А. Г. Физическая культура и здоровый образ жизни студента : учебное пособие для студентов вузов. — 4-е изд., стер. — М. : КноРус, 2016. — 238, [1] с.

УДК 372.879.6

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА СО СПОРТСМЕНАМИ, ПОЛУЧИВШИМИ ТРАВМУ

ГОРЮНОВ АНДРЕЙ ГЕННАДЬЕВИЧ,
ПЕТОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА,
старший преподаватель
БОЛОТОВ АНАТОЛИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ
доцент
ФГБОУ ВО «Владимирский Государственный Университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,
г. Владимир, Россия

Аннотация: Статья посвящена проблеме спортивного травматизма, особенностям работы психолога со спортсменами, получившими травму. Для изучения данной проблемы использовался метод анализа литературы.
Ключевые слова: профессиональный спорт, психолог, травма, стресс, психологическое воздействие, реабилитация.

PSYCHOLOGICAL WORK WITH ATHLETES INJURED

Goryunov Andrey Gennadievich,
Petova Marina Vladimirovna,
Bolotov Anatoly Vladimirovich

Abstract: the article is devoted to the problem of sports injuries, the peculiarities of the work of a psychologist with injured athletes. To study this problem, the literature analysis method was used.
Key words: professional sports, psychologist, injury, stress, psychological impact, rehabilitation.

В настоящее время многие люди связывают свою жизнь со спортом, а именно профессиональным. Профессиональный спорт подразумевает под собой занятие спортом как основной деятельностью в жизни спортсмена, выступает источником дохода, способом совершенствования мастерства, использование уникальных техник. Но, к сожалению, занятие спортом увеличивает риск получения травмы, даже очень тяжелые, после которых спортсмен не в состоянии продолжить карьеру. У спортсмена появляется стресс, подавленное состояние, что может привезти к неблагоприятным последствиям (проблемы в семье, возникновение зависимостей от наркотиков, алкоголя, попытки суицида и т.п.).Психологи сходятся во мнении о том, что психологическое здоровье спортсмена занимает так же важное место в жизни, как и физическое. Задача психолога заключается в том, чтобы своевременно оказать психологическую поддержку травмированному спортсмену, помочь реабилитироваться и принять сложившуюся ситуацию.

Травма – это состояние физического или психологического увечья, которое зачастую приводит к возникновению неосознанных блоков в жизни и занятиях спортивной деятельностью[1].

Когда спортсмен получает травму у него возникает депрессия, стресс, т.к. ему сложно смириться со сложившийся жизненной ситуацией. Как отмечалось ранее, чтобы помочь травмированному спортсмену справится со стрессом необходима работа психолога. Психолог – это специалист, который зани-

мается изучением психический явлений, личностных особенностей с целью оказания психологической помощи клиенту.

Для того, чтобы психологу работать с травмированным спортсменом ему необходимо знать отличия спортсменов и не спортсменов, возрастные особенности.

Ильин Е. П. [4] считает, что у спортсменов проявляется большее стремление к доминированию, стремление добиться высокого социального статуса, настойчивость, уверенность в себе, общительность, коллективизм нежели у не спортсменов. Наоборот у не спортсменов над спортсменами в большей степени преобладают ответственность, дружелюбие, гибкость в поведении, самоконтроль, чуткость.

Психологи в своей работе со спортсменами пользуются различными моделями психологической реабилитации. Подробнее рассмотрим каждую модель:

1. Метод Пьера Жане состоит из 3-х фаз:

- Решение задач по снижению стресса у спортсмена, его интенсивности, а также стабилизация состояния.
- Детальное рассмотрение ситуации травмы, а также ее проработка.
- Направлена на реабилитацию личности, осознание человеком того, что травма действительно произошла, серьёзно повлияла на карьеру и здоровье, но не сделала невозможной дальнейшую жизнь[1].

2. Программа реабилитации спортсменов - единоборцев А.В. Кернаса (эффективна в применении ко всем видам спорта).

- 1 этап – психологическое консультирование со спортсменом. Происходит оценка влияния полученной травмы на психоэмоциональное здоровье спортсмена, настройка его на позитивный исход реабилитации.
- 2 этап – диагностический. Проводятся тестирование на выяснение моральной готовности к дальнейшей реабилитации, а также общего уровня здоровья. Психологом прогнозируются сроки реабилитации, а также дальнейшее восстановление после нее.
- 3 этап – основной, направлен на скорейшее восстановление психофизического и психоэмоционального состояния спортсмена, минимизацию психологических и физических потерь. На этом этапе эффективным методом является внушение.

Во время аутогенной тренировки И. Шульца спортсмену на протяжении 5-15 минут психолог внушает, что после этой процедуры спортсмен будет чувствовать себя бодро, уменьшится тревога, напряженность.

Во время десенсибилизирующего метода Ж. Вольпе спортсмену внушают ситуации, связанные с соревнованиями и участием в них спортсмена.

- 4 этап – заключительный, заключающийся в проведении психодиагностических мероприятий, оценка цели, поставленной в начале реабилитации. Во время релаксации устанавливается последовательность импульсов страха и происходит тренировка мышечного расслабления. Затем спортсмен учится соединять состояние тревоги с расслаблением, в результате чего страх уходит.

В дальнейшую реабилитацию травмированного спортсмена необходимо подключать родственников, тренера, проводить с ними психологическую работу, консультирование. Спортсмен должен чувствовать поддержку со стороны близких, что его проблема не безразлична и он значим для них. С помощью такой комплексной работы психолог сможет создать вокруг спортсмена атмосферу комфорта, доверия, настроить на позитивный исход реабилитации [3].

Таким образом, спортивный травматизм главная проблема профессионального спорта, здесь очень важна работа психолога со спортсменами, т. к. непринятие сложившийся ситуации может привести к деградации человека.

Список источников

1. Авилова, И. А. Адаптивная физическая культура как средство реабилитации и ресоциализации лиц с двигательными нарушениями [Текст] / Авилова, И.А., Котова, О.В. // Сборник материалов ре-

гиональной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета физической культуры новосибирского государственного педагогического университета- 2014. - № 10. – С. 4-7.

2. Федунина, Н. Ю. Случай консультирования по поводу спортивной травмы на основе метода Пьера Жане [Текст] / Н. Ю. Федунина, А. И. Грушко, А. В. Ковалева, Г. С. Банников // Вестник Московского университета – 2018. - № 14. – С. 58-61.

3. Кернас, А. В. Психологические особенности реабилитации спортсменов-единоборцев, переживших травмирующие ситуации спортивной соревновательной деятельности / А. В. Кернас // Путь науки. – 2014. – № 7(7). – С. 110-112. – EDN SMGKBR.

4. Федулова, Д. В. Психолого-педагогическое воздействие на формированиеадаптации спортсменов после серьезной спортивной травмы [Текст] / Д. В. Федулова // Журнал «Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта» - 2017. - № 17. – С. 127-139.

УДК 373.67

АКТУАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

ПЕТОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА,
ГОРЮНОВ АНДРЕЙ ГЕННАДЬЕВИЧ
старший преподаватель
БОЛОТОВ АНАТОЛИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ
доцент
ФГБОУ ВО «Владимирский Государственный Университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,
г. Владимир, Россия

Аннотация: В статье рассматривается проблема недооценённости уроков физической культуры. Определяется значение физической культуры для детей младшего школьного возраста. Представлены рекомендованные объёмы различных видов двигательной активности, разработанные с учётом интенсивности и характера соответствующих видов деятельности.
Ключевые слова: физическая культура, суставы, упражнения.

UPDATING A HEALTHY LIFESTYLE IN YOUNGER SCHOOL

Petova Marina Vladimirovna,
Goryunov Andrey Gennadievich,
Bolotov Anatoly Vladimirovich

Abstracts: The article deals with the problem of underestimation of physical culture lessons. The importance of physical culture for children of primary school age is determined. The recommended volumes of various types of physical activity, developed taking into account the intensity and nature of the corresponding types of activity, are presented.
Keywords: physical culture, joints, exercises.

В современных школах часто можно столкнуться с низкой посещаемостью детьми уроков физической культуры. Можно выделить две причины возникновения данной проблемы: дети не осведомлены о важности здорового образа жизни; уроки физической культуры построены таким образом, что учащиеся получают слишком сильные нагрузки или же, наоборот, не ощущают авторитет учителя и не выполняют упражнения, следовательно теряют интерес к предмету.

С уверенностью можно сказать, уроки должны проводиться с удовольствием, в них обучение двигательным действиям может сопровождается рассказом о том, что дети должны знать, чтобы быть здоровыми. Хотя на этих уроках дети не получают такой физической нагрузки, как на обычных уроках, они им нравятся, и работают дети на них всегда очень внимательно. Эти мало нагрузочные уроки окупают себя в дальнейшем, ибо повышают знания ребят, позволяют им выполнять физические упражнения более осмысленно, с учетом влияния их на организм во благо здоровью.

Урок, о котором пойдёт речь в статье, дают с 1 по 4 класс. Он посвящён тому, как надо беречь суставы, какую роль они играют в жизни человека и как много неприятностей они причиняют людям, когда те пренебрегают оздоровительной физической культурой. Девизом урока является высказыва-

ние известного французского врача XVIIIв. Тиссо: “Движение… может по своему действию заменить любое лекарство, но все лечебные средства мира не могут заменить движение.”[1].

Начинаем урок с разговора о том, что почти 60% населения Земли в различной степени страдают заболеваниями суставов, эти заболевания крайне трудно поддаются лечению, поэтому необходимо укреплять кости, суставы и связки детского возраста. Свои слова обязательно подкрепляем в демонстрации на специальной схеме строения простейшего сустава. Рассказываем также значение суставной (синовиальной) жидкости. Говорим о том, что со стороны опорно-двигательного аппарата старение человека начинается именно со старения суставов. При этом чем больше мы выполняем разнообразных движений в суставе, тем больше организм выделяет синовиальной жидкости и тем дольше мы сохраняем сустав от трения и стирания хрящевой ткани.

После этого объясняем, что важным компонентом суставов являются связки - волокнистые пучки, обеспечивающие костям определенное исходное положение относительно друг друга. При объяснении, естественно, используем уже имеющиеся у учащихся знания, полученные ими на уроках естественно - научного цикла.

Обязательно при помощи специальных пособий или просто на переносной классной доске фиксируем внимание учащихся на главных “врагах” суставов. Это - малая подвижность, перегрузка и однообразие движений.[3]

Более подробно останавливаемся на таком неприятном и тяжелом заболевании как остеохондроз позвоночника. Подчеркиваем, что это заболевание связано с утратой межпозвоночных дисков, которые выполняют ароматизирующую функцию. Чтобы дети лучше поняли это, с помощью специальной схемы объясняем строение позвоночника. Говорим, что позвонки соединены между собой межпозвоночными дисками, в центре диска ядро, определяющее в основном высоту диска (при отсутствии наглядных пособий соединения позвонков можно показать хотя бы на кулаках). С возрастом толщина межпозвоночных дисков уменьшается, вместе с этим утрачиваются эластичные свойства диска. Чтобы такого не случилось, надо соблюдать определенные правила. Вот четыре основных из них.

1. Никогда не поднимайте тяжести стоя на прямых ногах и наклонив туловище вперёд (показываем это неправильное движение и правильное поднимание тяжестей).
2. Обязательно делайте “подвижные” перерывы после каждых 40 мин. сидячей работы (демонстрируем упражнения, которые можно выполнять во время этих перерывов-подтягивания, наклоны, круговые движения тазом и др.)
3. Спите только на жесткой постели.
4. Избегайте переохлаждения поясницы (нельзя находиться на сквозняке, лежать на холодной земле, носить одежду, плохо прикрывающую поясничную часть тела, и т. п.)

После небольшого опроса детей, как они поняли и усвоили данные правила, поднимаем детей из-за парт. Начинаем выполнять упражнения на растяжение мышц спины. Затем все садятся на пол и выполняют тест на определение гибкости позвоночного столба (типа американского президентского теста). Мы подходим к каждому и сообщаем ему результат в наклоне вперёд. Результаты определяются по кончикам пальцев. Сразу выделяем учащихся, которым надо обратить внимание на состояние своего позвоночника (стараемся сообщить об этом и родителям учащихся). Правда, как правило, у большинства школьников хорошие результаты: у мальчиков +8 - 12 см, у девочек +10 - 15 см.[2]

Ребята садятся за парты, и мы рассказываем им об академике Н.А. Амосове, о его стремлении к здоровому образу жизни, интересных работах “О режиме ограничений и нагрузки” и “Раздумья о здоровье”, гимнастическом комплексе “1000 движений”. В этом комплексе 10 простых упражнений на все главные суставы. Н.А. Амосов советует выполнять каждое упражнение в максимальном темпе по 100 раз. Весь комплекс в этом случае занимает 25 минут. Мы же предлагаем ребятам выполнить все упражнения по 10 раз.

1. Лежа на спине. Поднимание ног за голову.
2. Стоя. Наклон вперёд.
3. Стоя. Круговые движения руками вперёд в плечевых суставах с поворотом головы вправо, влево.

4. Стоя. Наклоны в стороны, руки скользят по туловищу.
5. Стоя. Поднимание рук вперед с последующим забрасыванием их назад за спину, стараясь коснуться ладонью разноименной лопатки. На каждое движение руки следует наклон головы вперед.
6. Стоя. круговые движения туловища вправо, влево, пальцы рук сцеплены на высоте груди.
7. Стоя. Поочередное подтягивание коленей к груди.
8. В упоре лёжа на стуле. Сгибание и разгибание рук.
9. Лежа на спине. Поднимание туловища.
10. Приседания.

После выполнения комплекса предлагаем учащимся совершить легкую пробежку вокруг зала для разогревания мышц. [4]

Следующее задание-тест на подвижность плечевых суставах. Дети берут за концы гимнастическую палку со специальной разметкой (в центре цифра “0”, вправо и влево от неё отметки через каждые 10см, всего до 50 см в обе стороны) и отводят прямые руки палкой назад. После этого измеряется расстояние между кистями (учащиеся делают это самостоятельно, а мы лишь записываем результаты в свою рабочую тетрадь).

В заключение сообщаем ребятам еще об одной, обычно интересующей их проблеме, - какие физические упражнения способствуют росту человека (вис на перекладине, плавание и др.) даём советы по правильному питанию.

Естественно, в разных классах мы вносим небольшие коррективы и в общий канал урока, но в целом содержание урока остаётся таким, какие мы его описали. По такому же принципу строим и другие теоретические практические уроки. Однако, конечно, стараемся не перебарщивать с ними, чтобы уроки физической культуры не превратились в своеобразные лекционные занятия.[5]

В результате такой работы на уроках по физической культуре ребёнок осознаёт роль спорта в его жизни и стремится к здоровому образу жизни. Это и является целью нашей работы.

Список источников

1. Матвеев, А. П. Физическая культура // А. П. Матвеев - М.: «Владос. – 2003.
2. Попова, В. В. Физическая культура в начальной школе // В. В. Попова –М; 2005.
3. Алхасов, Д. Методика обучения физической культуре в начальной школе в 2 ч. Часть 2. // Д. Алхасов / Учебное пособие для академического бакалавриата. – Litres, 2021.
4. Ярлыкова, О. В. Использование игровых технологий на уроках физической культуры в начальной школе // О. В. Ярлыкова, К. Дарманова / Гуманитарный научный журнал. – 2017. – №. 1.
5. Токарева, С. В. Оздоровительное направление физической культуры и пути его реализации в современных условиях / С. В. Токарева // Научно-методическое обеспечение физического воспитания и спортивной подготовки студентов вузов : Материалы международной научно-практической конференции, Минск, 01–02 ноября 2018 года. – Минск: Белорусский государственный университет, 2018. – С. 250-254. – EDN YZRECL.

УДК 373.67

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОМПЛЕКСНОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

БОЛОТОВ АНАТОЛИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ
доцент
ГОРЮНОВ АНДРЕЙ ГЕННАДЬЕВИЧ,
ПЕТОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА
старший преподаватель
ФГБОУВО «Владимирский Государственный Университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,
г. Владимир, Россия

Аннотация: определяется тенденциями гуманизации общества и развития инклюзивных практик в образовании. Дошкольники с задержкой психического развития (ЗПР) представляют наиболее многочисленную категорию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), что делает вопросы их эффективного развития социально значимыми. Традиционный подход, делающий акцент преимущественно на когнитивной коррекции, сегодня признан недостаточным. Современные исследования доказывают, что развитие ребенка целостно, и базой для формирования высших психических функций является сфера телесности и движения. Физическое воспитание перестает быть лишь оздоровительной процедурой, становясь системообразующим элементом коррекционно-педагогической работы, напрямую влияющим на успешность социализации и предпосылки учебной деятельности.
Ключевые слова: ЗПР, психофизиологические особенности, гипотеза, теоретические основы, моторика.

THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION IN THE COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

Bolotov Anatoly Vladimirovich,
Goryunov Andrey Gennadievich,
Petova Marina Vladimirovna

Abstract: it is determined by the trends towards the humanization of society and the development of inclusive practices in education. Preschoolers with developmental delay (DD) represent the largest category of children with disabilities (CD), which makes the issues of their effective development socially significant. The traditional approach, which focuses primarily on cognitive correction, is now recognized as insufficient. Modern research proves that a child's development is holistic, and the foundation for the formation of higher mental functions is the sphere of physicality and movement. Physical education ceases to be merely a health-improving procedure, becoming a system-forming element of correctional and pedagogical work, directly affecting the success of socialization and the prerequisites for academic activity.
Keywords: ZPR, psychophysiological characteristics, hypothesis, theoretical foundations, motor skills.

Понятие ЗПР трактуется как замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер при потенциальной возможности их развития. Это пограничное состояние между нормой и патологией, характеризующееся гетерохронностью (неравномерностью) развития. На первый план выходят не грубые нарушения, а **парциальная (частичная) недостаточность** отдельных функций, что делает коррекцию особенно перспективной.

Цель статьи – комплексный теоретико-методический анализ роли физического воспитания как инструмента коррекции и развития дошкольников с ЗПР.

Задачи:

- Раскрыть психофизиологические особенности моторной сферы при ЗПР.
- Определить целевые ориентиры, принципы и задачи физического воспитания коррекционной направленности.
- Охарактеризовать содержание, методы и организационные формы работы.
- Продемонстрировать взаимовлияние двигательного, когнитивного и личностного развития.
- Сформулировать условия эффективности данной работы.

Гипотеза: Систематическое, научно обоснованное физическое воспитание, интегрированное в общую коррекционно-развивающую программу, является ведущим фактором компенсации дефицитов и гармонизации общего развития дошкольника с ЗПР.

Теоретические основы психофизического развития дошкольников с ЗПР

Клинико-психолого-педагогическая характеристика. В основе ЗПР могут лежать конституциональные факторы, соматогенные (хронические заболевания), психогенные (неблагоприятные условия воспитания) и церебрально-органические (минимальные мозговые дисфункции) причины. В психологической структуре отмечается: неравномерность развития ВПФ, низкая познавательная активность, слабость регуляции, инфантилизм, повышенная истощаемость.

Специфика моторной сферы. Двигательные нарушения носят вторичный характер, но стойки и значимы.

- **Общая моторика:** Дети часто неуклюжи, движения недостаточно координированы, плохо усваивают последовательности действий. Наблюдаются трудности в удержании статического и динамического равновесия, ритмизации движений. Страдает быстрота и точность реакции.
- **Мелкая моторика:** Отмечается недостаточная дифференцированность движений пальцев рук, мышечная напряженность или гипотония, низкий темп работы. Это приводит к трудностям в застегивании пуговиц, пользовании ножницами, а впоследствии – в освоении письма.
- **Пространственно-временные представления:** Сформированы слабо. Дети путают правую и левую стороны, затрудняются в расположении предметов на листе бумаги, в построении в колонну/шеренгу, воспроизведении заданного направления.

Взаимосвязь двигательных и высших психических функций. Согласно концепции А.Р. Лурии, за организацию произвольных движений и действий отвечают высшие корковые зоны мозга (префронтальные отделы), тесно связанные с регуляцией внимания, программирования и контроля. Таким образом, **развивая произвольную моторику, мы опосредованно тренируем лобные доли мозга** – ключевую структуру, дефицитарную при ЗПР. Л.С. Выготский указывал на роль «единства аффекта и интеллекта», где двигательная активность выступает внешним средством организации внутренних психических процессов.

Физическое воспитание как коррекционно-развивающая технология

Цель: Формирование и коррекция психомоторной сферы как основы для преодоления задержки в развитии, укрепление здоровья и социализации личности.

Принципы:

- **Принцип развивающего обучения** (опора на «зону ближайшего развития»).
- **Принцип индивидуализации и дифференциации** (учет этиологии, структуры дефекта, темпа работы).
- **Принцип системности и последовательности.**
- **Принцип оздоровительной направленности.**

- **Принцип связи с другими видами деятельности** (речевой, познавательной, игровой).
- **Принцип эмоциональной насыщенности и успешности.**

Задачи:

- **Оздоровительные:** Укрепление мышечного корсета, развитие дыхательной системы, профилактика нарушений осанки и плоскостопия, закаливание.
- **Коррекционно-развивающие:** Коррекция нарушений общей и мелкой моторики, координации, равновесия; развитие мышечно-суставного чувства; формирование схемы тела и пространственных ориентировок.
- **Образовательные:** Обучение основным видам движений (ходьба, бег, прыжки, лазанье, метание) и правильному их выполнению; освоение элементарных правил безопасности.
- **Воспитательные:** Воспитание настойчивости, дисциплинированности, уверенности в себе; развитие навыков сотрудничества, умения соблюдать правила, преодолевать трудности.

Место в АООП. Физическое воспитание является **обязательным разделом адаптированной программы** и должно быть тесно интегрировано с коррекционными курсами (развитие речи, познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие). Планирование осуществляется на основе данных диагностики и в кооперации со всеми специалистами.

Содержание и методы коррекционно-развивающей работы

Развитие базовых физических качеств. Используются полосы препятствий, упражнения на гимнастической скамье (ходьба с поворотами, приседания), игры с мячом на точность передачи, упражнения со скакалкой (перешагивание), ходьба по наклонной поверхности. Акцент на точность, а не на скорость.

Формирование пространственно-временных представлений. Игры с использованием предлогов («ползи *через* туннель», «встань *между* кубиками»), ориентировка по зрительным маркерам (цветные линии, следы), графические диктанты в движении («сделай два шага вперед, один влево»), построения по образцу и словесной инструкции.

Развитие мелкой моторики. Комплексный подход включает:

- Пальчиковую гимнастику и игры со стихами.
- Упражнения с массажными мячами, су-джок шарами.
- Работу с сыпучими материалами (песок, крупы), водой.
- Нанизывание бусин, шнуровки, мозаика, конструкторы.
- Подготовительные графические упражнения (обводка, штриховка, рисование по точкам).

Игровая деятельность. Игра – ведущая и наиболее адекватная форма.

- **Подвижные игры с простыми правилами** («Ловишки», «Мышеловка») развивают реакцию, внимание.
- **Сюжетные игры** («Поездка в зоопарк», «Строители») обогащают представления, стимулируют воображение.
- **Дидактические игры с движением** («Найди свой цвет», «Повторяй за мной») тренируют память и самоконтроль.

Специальные технологии.

- **Логоритмика:** Соединение движения, речи и музыки. Корректирует общую моторику, чувство ритма, речевое дыхание.
- **Кинезиологические упражнения** («Кулак-ладонь-ребро», «Зеркальное рисование»): направлены на межполушарное взаимодействие, повышение энергетики мозга.
- **Психогимнастика** (этюды на выражение эмоций, снятие напряжения): развивает эмоциональный интеллект.

Организационные формы: Утренняя гимнастика, физкультурные занятия (традиционные, сюжетные, игровые), физкультминутки на других занятиях, динамические паузы на прогулке, индивидуальная работа, спортивные досуги и праздники.

Психодидактический аспект

Влияние на когнитивную сферу. Двигательные упражнения, требующие программирования

(пройти лабиринт), удержания правила (остановиться по сигналу), запоминания последовательности (комплекс зарядки), напрямую развивают **произвольное внимание, оперативную память, наглядно-действенное и элементы логического мышления.** Тактильные и кинестетические ощущения обогащают сенсорный опыт – основу для восприятия.

Формирование личности и воли. Преодоление физического препятствия воспитывает **целеустремленность**. Выполнение упражнения перед группой требует **смелости**. Соблюдение очереди в игре формирует **произвольность поведения и самоконтроль**. Успех в двигательной деятельности, будучи наглядным и быстрым, значительно **повышает самооценку** и мотивацию к любой деятельности.

Развитие коммуникации. Парные и командные игры («Парашют», «Передай мяч») учат координировать действия, договариваться, помогать, переживать общий результат. Это снижает эгоцентризм, развивает эмпатию и закладывает основы **социальной компетентности**.

Организационно-педагогические условия эффективной работы

Междисциплинарная команда. Эффект достигается только при согласованности действий. Невролог дает рекомендации по нагрузке, психолог диагностирует эмоционально-волевую сферу, дефектолог и логопед определяют актуальные дефициты. Инструктор по ФК воплощает эти знания в двигательных заданиях.

Адаптированная среда. Безопасное, яркое, доступное пространство. Зоны для активных игр, для сенсомоторного развития, для релаксации. Нестандартное оборудование: балансировочные подушки, тактильные дорожки, мягкие модули, подвесные снаряды для проприоцептивной стимуляции.

Работа с семьей. Родители – главные союзники. Формы работы: открытые занятия, мастер-классы, совместные праздники, оформление «уголков здоровья», индивидуальные консультации по домашним игровым занятиям, ведение «Дневника двигательных успехов».

Мониторинг. Систематическое наблюдение и диагностика по параметрам: уровень развития основных движений, координации, мелкой моторики, пространственных представлений, а также динамика в поведении (произвольность, коммуникация). Используются протоколы наблюдения, метод экспертных оценок, стандартизированные методики (адаптированные).

Заключение

Обобщающие выводы. Физическое воспитание при ЗПР является не дополнительной,а базовой,системообразующей составляющей коррекционно-развивающего процесса. Оно воздействует на первичные звенья дефекта – регуляторные и сенсомоторные функции, создавая прочную основу для развития познавательной, речевой и эмоционально-личностной сфер. Двигательная деятельность выступает как **универсальное дидактическое средство**, естественное и мотивирующее для ребенка.

Практические рекомендации.

- Внедрять физическое воспитание на основе индивидуальных коррекционных маршрутов.
- Обеспечивать постоянное взаимодействие специалистов.
- Обогащать среду специализированным оборудованием.
- Активно вовлекать родителей, делая акцент на игровых формах домашних занятий.

Перспективы дальнейших исследований. Изучение эффективности конкретных технологий (нейрогимнастика, сенсорная интеграция) при разных типах ЗПР; разработка цифровых инструментов для диагностики и мониторинга моторного развития; создание методических комплексов для родителей.

Список источников

1. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.

2. Дмитриев А. А. Физическая культура в специальном образовании. – М.: Академия, 2002. – 176 с.

3. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2001.

4. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.

5. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 256 с.

6. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 136 с.

7. Ульенкова У. В. Дети с задержкой психического развития. – Н. Новгород: НГПУ, 1994. – 230 с.

8. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.

УДК 796.332

ФУТБОЛ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

ГИЛЬМАНШИН Р.А.,
КУСКИЛЬДИН Д.Ф.
ФГБОУ ВО «Казанский Государственный Энергетический Университет»
Россия, Казань

Аннотация. В данной статье рассматривается роль футбола как многогранного инструмента социализации и психологической разгрузки современной молодежи. На основе анализа ценностных ориентаций и поведенческих паттернов представителей студенчества выявляется влияние игры на формирование навыков командного взаимодействия, укрепление социальных связей и нивелирование академического стресса.
Ключевые слова: Футбол, социализация, студенческая молодежь, психоэмоциональное состояние, командное взаимодействие, социальная интеграция, спортивная культура.

FOOTBALL AS A FACTOR OF SOCIAL INTEGRATION AND PSYCHOEMOTIONAL REGULATION AMONG YOUTH

Gilmanshin R.A.,
Kuskildin D.F.

Abstract. This article examines the role of football as a multifaceted tool for the socialization and psychological relief of modern youth. Based on an analysis of the value orientations and behavioral patterns of student representatives, the influence of the game on the development of teamwork skills, the strengthening of social ties, and the alleviation of academic stress is identified.
Keywords: football, socialization, student youth, psycho-emotional state, teamwork, social integration, sports culture.

Футбол в современном мире выступает не только в роли глобальной индустрии развлечений, но и как мощный социальный институт. Для молодежной среды, особенно в период обучения в университете, эта игра становится универсальным кодом коммуникации. В условиях цифровизации и определенной социальной изоляции футбол сохраняет за собой функцию «живого» связующего звена, позволяя решать задачи физического развития и социальной адаптации одновременно.

Целью исследования является Комплексное изучение социально-психологических функций футбола и определение его значимости в процессе адаптации и личностного развития студентов.

Задачами исследования являются: выявить уровень вовлеченности молодежи в футбольную культуру (как в качестве активных участников, так и в качестве зрителей). Определить основные мотивационные факторы, побуждающие студентов к занятиям футболом или соприкосновению с его инфраструктурой среди студентов КГЭУ.

Методы применяемые в исследовании: анкетный опрос, проводимый со студентами Казанского

государственного энергетического университета, в количестве 500 человек, анализ информации в сети-интернет, сравнение и обобщение результатов.

Результаты исследования и их обсуждение

Участие в футбольных командах, будь то профессиональные, любительские или просто дворовые, служит мощным инструментом социализации. [1] Молодые люди учатся взаимодействовать в коллективе, принимать общие решения, идти на компромиссы и разрешать конфликты. Навыки лидерства, ответственности, дисциплины и эмпатии развиваются естественным образом в процессе игры и подготовки к ней. Футбол учит справляться как с успехом, так и с поражением, формируя устойчивость и целеустремленность. [2]

В условиях академических нагрузок, социального давления и неопределенности будущего футбол предлагает молодым людям эффективный способ психоэмоциональной разрядки. Физическая активность на поле позволяет снять стресс, улучшить настроение за счет выработки эндорфинов и отвлечься от повседневных проблем. [3] Для болельщиков просмотр матчей становится катарсическим опытом, позволяя пережить широкий спектр эмоций – от предвкушения и надежды до ликования или глубокого разочарования – в безопасной, коллективной обстановке. Этот процесс способствует эмоциональной регуляции и поддержанию психического благополучия. [4]

Футбол является мощным культурным мостом. Через игру молодежь знакомится с различными культурами, географией стран, историческими событиями и этическими нормами. [5] Игроки-легенды становятся ролевыми моделями, вдохновляя молодых людей на достижение целей не только в спорте, но и в жизни. Глобализация футбола, с международными турнирами и миграцией игроков, способствует развитию толерантности, понимания разнообразия и формированию космополитического мировоззрения. [6]

Для многих молодых людей футбол становится ключевым элементом их идентичности. Боление за определенную команду (как национальную сборную, так и клубную) дает чувство принадлежности к большей группе, разделяющей общие ценности, эмоции и историю. [7] Эта принадлежность может выходить за рамки географических границ, объединяя поклонников клуба по всему миру через социальные сети и фан-сообщества. Футбол предоставляет возможность для самовыражения, где цвета команды, атрибутика и ритуалы становятся символами индивидуальной и коллективной идентичности. [8]

Казанский государственный энергетический университет уделяет большое внимание воспитанию и развитию студентов, предоставляя широкие возможности для занятий спортом и физической культурой.

В исследовании приняли участие 500 студентов КГЭУ в возрасте от 18 до 23 лет.

Анализ вовлеченности студентов КГЭУ в сферу футбола

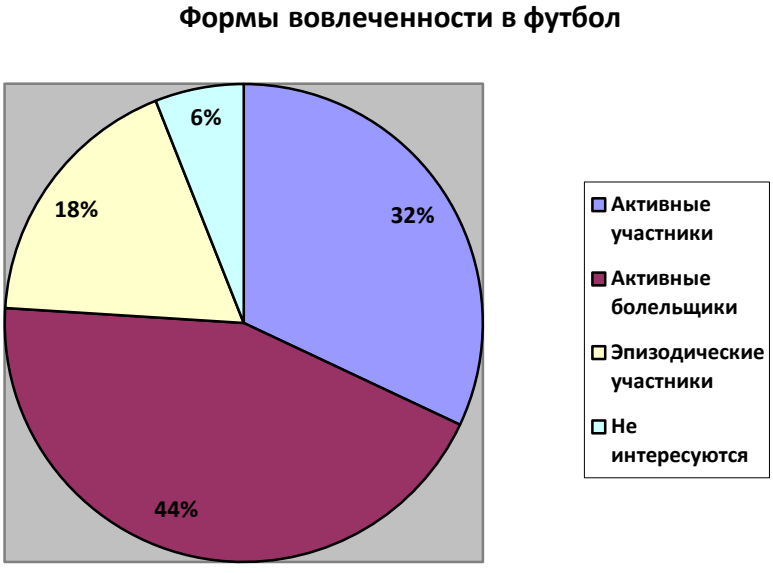

Рис. 1. Формы вовлеченности в футбол среди студентов КГЭУ

В результате анкетирования было выявлено, что 32% — активные участники (регулярно играют в футбол в секциях или любительских командах). 44% — активные болельщики (регулярно смотрят трансляции, посещают стадионы, следят за новостями). 18% — эпизодические участники (интересуются только крупными турнирами

Анализ вовлеченности

студентов КГЭУ в спортивную жизнь

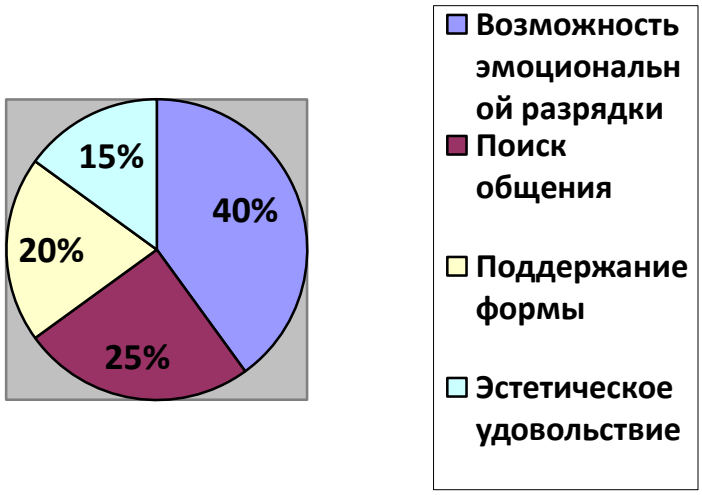

Рис. 2. Мотивация занятия футболом

Данные анкетирования подтверждают гипотезу о том, что футбол является доминирующим видом спортивного досуга в молодежной среде. Высокий процент (76%) суммарной активной вовлеченности (игроки + болельщики) указывает на то, что футбольная культура создает мощный фундамент для социального взаимодействия.

Особого внимания заслуживает показатель психоэмоциональной регуляции (90% положительных эффектов). Это позволяет рассматривать футбол как естественный механизм профилактики депрессивных состояний и тревожности среди молодежи, сталкивающейся с учебными и карьерными вызовами.

Выводы

Футбол является неотъемлемым элементом молодежной культуры, выходящим далеко за рамки физической культуры. Он способствует гармоничному развитию личности, совмещая в себе функции психологического тренинга, инструмента социализации, средства поддержания физического здоровья и мощного фактора формирования идентичности. Для молодых людей футбол – это не только источник развлечения, но и школа жизни, где они учатся ценностям, навыкам и способам взаимодействия, критически важным для успешной адаптации в современном мире.

Список источников

1. Бурдье П. Программа для социологии спорта // Начала. Choses dites. – М.: Socio-Logos, 1994. – С. 257–275.

2. Визитей Н. Н. Социология спорта: курс лекций. – Киев: Олимпийская литература, 2005. – 248 с.

3. Ильин Е. П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2016. – 352 с.

4. Манхейм К. Диагноз нашего времени. – М.: Юрист, 1994. – 700 с.

УДК 796.853

ИССЛЕДОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ И ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ КАРАТЭ

БЕЛЯЕВА ВЕРА ВЛАДИМИРОВНА
к.п.н., доцент
ВОЛОДИН МАКСИМ АЛЕКСЕЕВИЧ
магистрант
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

Аннотация: в статье представлены результаты исследования технико-тактической подготовленности младших школьников (7–10 лет), занимающихся каратэ. Обоснована необходимость систематического тестирования на этапе начальной подготовки с учётом сенситивных периодов развития двигательных способностей.
Ключевые слова: каратэ, младшие школьники, технико-тактическая подготовленность, физическая подготовленность, тестирование, кихон, кумите.

A STUDY OF THE PHYSICAL, TECHNICAL AND TACTICAL READINESS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS ENGAGED IN KARATE

Belyaeva Vera Vladimirovna,
Volodin Maxim Alekseevich

Abstract: The article presents the results of a study of the technical and tactical preparedness of younger schoolchildren (7–10 years old) engaged in karate. The necessity of systematic testing at the initial training stage, taking into account the sensitive periods for the development of motor abilities, is substantiated.
Key words: karate, younger schoolchildren, technical and tactical preparedness, physical preparedness, testing, kihon, kumite.

Каратэ как вид единоборства предъявляет высокие требования к физической и технико-тактической подготовленности спортсменов. Специфика соревновательной деятельности в каратэ — выполнение технических действий в условиях скоростного противоборства на ограниченной дистанции — обусловливает необходимость гармоничного развития всех физических качеств: быстроты, силы, выносливости, гибкости и координации. Каратэ сочетает освоение двигательных действий с умением применять их в конкретной ситуации. Спортсмену важно не только правильно выполнить удар или защиту, но и выбрать подходящий приём, определить дистанцию и момент для действия, оценить поведение партнёра. Поэтому подготовка юных каратистов должна включать как обучение технике, так и развитие элементарных тактических умений. Особое значение это приобретает на этапе начальной подготовки, когда закладывается фундамент двигательных способностей и формируются базовые технико-тактические навыки [1, с. 103].

Таблица 1

Результаты тестирования физической подготовленности каратистов

№ п/п	ФИ	Комплекс тестов				
		Бег на 30 метров, с	Поднимание туловища из положения лежа на спине (за 1 мин), кол. раз	Бег на 600 метров, м	Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами, см	Прыжки через скакалку (за 1 мин), кол. раз
1	М. Александр	6.6	27	3.40	+2	80
2	Ж. Евгений	6.2	27	3.41	+3	85
3	М. Захар	6.3	29	3.44	+2	86
4	Е. Валерий	6.9	24	3.59	+1	72
5	К. Дмитрий	6.2	28	3.45	+3	87
6	В. Олег	6.2	27	3.47	+3	89
7	Е. Михаил	6.4	26	3.47	+4	89
8	А. Оксана	6.7	25	4.01	+9	85
9	Г. Виктор	6.1	29	3.50	+1	91
10	Д. Павел	6.3	30	3.53	+4	91
11	В. Степан	5.9	32	3.35	+7	97
12	З. Анжелика	6.8	26	4.03	+9	83
13	Р. Мария	6.6	25	4.01	+11	81
14	С. Виктория	6.4	27	4.00	+12	79
15	Е. Устин	5.7	26	3.58	+4	87
16	Ф. Константин	6.0	28	3.56	+2	92
17	Т. Александр	6.1	28	3.45	+2	88
18	Т. Максим	6.1	29	3.41	+3	89
19	Ш. Айрат	6.4	25	3.44	+1	87
20	Х. Ильяс	6.3	27	3.39	+2	87
	$\overline{X} \pm \delta$	6.31±0.32	27.25±1.87	3.57±0.19	4.25±2.95	86.25±6.68

Актуальность исследования физической и технико-тактической подготовленности младших школьников, занимающихся каратэ, обусловлена спецификой этого возраста и задачами спортивной подготовки. В период 7–12 лет у детей активно формируются двигательные навыки, координация, чувство ритма и способность к быстрому принятию решений — именно те качества, которые лежат в основе успешного освоения боевых действий. Поэтому систематическое тестирование становится необходимым инструментом для построения эффективного и безопасного тренировочного процесса.

Исходя из необходимости объективной оценки ключевых компонентов подготовленности и учёта возрастных особенностей младших школьников, в ходе исследования решались следующие задачи: определить уровень развития физических качеств, оценить степень освоения базовой техники и выявить уровень тактической готовности юных спортсменов.

В исследовании приняли участие 20 младших школьников в возрасте 7–10 лет, занимающихся каратэ в спортивной секции: 16 юношей и 4 девушки. Все испытуемые относились к основной медицинской группе и имели стаж занятий каратэ не менее одного года.

Для оценки физической подготовленности был подобран комплекс из пяти контрольных тестов, охватывающих основные физические качества: бег на 30 метров (с); поднимание туловища из положения лёжа на спине за 1 минуту (кол-во раз); бег на 600 метров (мин, с); наклон вперёд из положения стоя с прямыми ногами (см); прыжки через скакалку за 1 минуту (кол-во раз) [2, с. 89].

Таблица 2

Результаты тестирования технико-тактической подготовленности каратистов

№ п/п	ФИ	Комплекс тестов	
		Выполнение базовых техник карате (кихон) (от 1 до 10 баллов)	Условный бой (кумите) с оценкой тактических действий (от 1 до 10 баллов)
1	М. Александр	4	4
2	Ж. Евгений	5	4
3	М. Захар	5	5
4	Е. Валерий	2	3
5	К. Дмитрий	5	5
6	В. Олег	5	4
7	Е. Михаил	5	5
8	А. Оксана	4	5
9	Г. Виктор	6	6
10	Д. Павел	6	5
11	В. Степан	7	6
12	З. Анжелика	6	6
13	Р. Мария	5	4
14	С. Виктория	6	5
15	Е. Устин	5	5
16	Ф. Константин	5	5
17	Т. Александр	4	5
18	Т. Максим	6	6
19	Ш. Айрат	4	4
20	Х. Ильяс	5	5
	$\overline{X} \pm \delta$	5±1.33	4.85±0.8

Для оценки технико-тактической подготовленности приминались два теста:

1. Выполнение базовых техник каратэ (кихон) (от 1 до 10 баллов) — оценивалось выполнения обязательного комплекса техник: удары руками (гьяку-цуки, ои-цуки, кизами-цуки), блоки (гэдан-барай, агэ-укэ, сото-укэ), удары ногами (маэ-гэри, маваши-гэри, ёко-гэри) в обусловленной стойке (дзэнкуцу-дати). Каждый критерий оценивался отдельно, итоговый балл определялся как среднее арифметическое оценок экспертов.

2. Условный бой (кумите) с оценкой тактических действий (от 1 до 10 баллов) — на основе серии обусловленных поединков (санбон-кумите — на три шага, иппон-кумите — на один шаг) с партнёром сопоставимого уровня подготовленности. Эксперты оценивали: способность контролировать дистанцию, своевременность и адекватность защитных действий, эффективность атакующих комбинаций, способность изменять тактику в зависимости от действий противника, а также общую координацию боевых действий.

Проведённое тестирование младших школьников, занимающихся каратэ позволило установить, что в беге на 30 метров средняя скорость школьников составила 6,31±0,31 сек (восемь спортсменов показали результат выше среднего значения в группе, у трех – среднее и у девяти – ниже среднего). В беге на 600 метров средняя скорость составила 3,57±0,19 мин (6 человек показали результат выше среднего, среднего значения в группе не зафиксировано, 14 человек показали результат ниже среднего). Средний показатель силовой выносливости в тесте «поднимание туловища из положения лёжа на спине за 1 минуту» составил 27,25±1,87 раз (8 человек показали результат выше среднего, у 5 человек среднее значение, а у 7 человек ниже среднего). Средний показатель гибкости (наклон вперёд из положения стоя с прямыми ногами) составил 4.25±2.95 см (5 человек показали результат выше среднего, у 3 человек средний показатель и у 12 человек ниже среднего). Среднее количество прыжков через скакалку за 1 минуту составило 86.25±6.68 (12 человек показали результат высшего среднего значения

в группе, у одного – среднее, а у 7 человек – ниже среднего) (табл. 1).

Средний балл за выполнение базовых техник карате (кихон), оцениваемых по шкале от 1 до 10 баллов, составил 5±1.33 (у 6 спортсменов значение выше среднего, у 9 спортсменов среднее значение, у 5 спортсменов значение ниже среднего). Средняя оценка тактических действий в условном бою (кумите) (по 10-балльной шкале) составила 4.85±0.8 (у 14 спортсменов показатели выше среднего, у 5 спортсменов показатель средний, а у 1 спортсмена ниже среднего) (табл. 2).

Результаты тестирования показали дифференцированный уровень подготовленности юных каратистов: в группе зафиксированы заметные индивидуальные различия как в физических качествах (особенно в гибкости и выносливости), так и в технико-тактических показателях. При этом средний уровень технической подготовленности (кихон) соответствует удовлетворительным значениям, а в условном бою (кумите) часть спортсменов демонстрирует более высокие тактические умения, что отражает способность трансформировать освоенную технику в ситуативные боевые действия. Полученные данные подтверждают целесообразность комплексного тестирования на начальном этапе подготовки: оно позволяет не только фиксировать текущий уровень, но и выстраивать дифференцированный подход к тренировкам, своевременно корректировать методику и минимизировать риски закрепления ошибок или перегрузок у детей.

Список источников

1. Ланда Б. Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности. – М.: Советский спорт, 2011.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9:316.6

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

ОРЛОВА АЛЬБИНА КОНСТАНТИНОВНА
магистр
ОЧУВО «Московский инновационный университет»
г. Москва

Аннотация: В представленной работе автор проводил корреляцию характера взаимосвязи между доминирующим стилем семейного воспитания и особенностями формирования личностных качеств ребёнка в период старшего дошкольного возраста.
Ключевые слова: ребёнок, личность, методы, взаимосвязи, семейное воспитание.

AN EMPIRICAL STUDY OF THE INTERRELATIONSHIP BETWEEN FAMILY UPBRINGING STYLES AND THEIR IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF A CHILD'S PERSONALITY. RESEARCH DESIGN AND METHODS

Orlova Albina Konstantinovna

Abstract: In this paper, the author examined the correlation between the dominant style of family upbringing and the characteristics of the child's personality development during the senior preschool age.
Keywords: child, personality, methods, relationships, family upbringing.

Гипотеза исследования базировалась на предположении о том, что дисгармоничные стили семейного воспитания (гиперопека, гипоопека, авторитарный контроль) статистически значимо коррелируют с высоким уровнем тревожности и неадекватной самооценкой дошкольника, тогда как демократический стиль способствует развитию эмоциональной устойчивости и адекватной самооценки.

Исследование проводилось в три этапа в период с сентября 2025г по декабрь 2025г на базе МКДОУ «Детский сад № 36» г. Новомосковск. В исследовании приняли участие:

Группа	Возраст	Мальчики	Девочки	Всего детей	Родителей
Старшая	5–6 лет	[8]	[7]	[15]	[15]
Подготовительная	6–7 лет	[7]	[8]	[15]	[15]
Итого		[15]	[15]	[30]	[30]

Для реализации поставленных задач был сформирован комплексный психодиагностический инструментарий, направленный на изучение двух основных блоков: родительского отношения и личностных характеристик ребёнка-дошкольника.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме семейного воспитания и развития личности дошкольника.

2. Психодиагностический метод (тестирование с использованием стандартизированных методик, адаптированных для старшего дошкольного возраста).

3. Методы математической статистики: количественный и качественный анализ данных с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена (для выявления взаимосвязей) и U-критерия Манна-Уитни (для оценки различий между группами).

Описание методик:

Для диагностики стиля семейного воспитания и родительского отношения применялись:

1. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса.

Методика позволила диагностировать тип семейного воспитания и характер его нарушений. Оценивались шкалы: «Гиперпротекция», «Гипопротекция», «Потворствование», «Игнорирование потребностей ребёнка», «Чрезмерность требований-обязанностей», «Строгость санкций». Это дало возможность выделить семьи с гармоничным и дисгармоничным типами воспитания.

2. Методика «Родительское отношение» (ОРО) А.Я. Варги и В.В. Столина.

Использовалась для выявления эмоционального компонента взаимодействия. Шкалы «Принятие–отвержение», «Кооперация», «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация», «Маленький неудачник» позволили конкретизировать эмоциональное восприятие родителем своего ребёнка.

Для оценки личностных особенностей детей дошкольного возраста применялись:

3. Проективная методика «Кинетический рисунок семьи» (КРС) Р. Бернса и С. Кауфмана.

Данный метод позволил получить качественные данные о субъективном ощущении ребёнком своего места в семейной системе, уровне комфорта и наличии тревожности, связанной с семейной ситуацией.

4. Методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

Применялась для диагностики уровня самооценки ребёнка и его представлений о том, как его оценивают родители.

5. Проективная методика «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Методика использовалась для оценки уровня ситуативной и личностной тревожности, что является ключевым индикатором психологического благополучия формирующейся личности.

Организация процедуры исследования:

Диагностика проводилась в индивидуальном формате в условиях, обеспечивающих конфиденциальность и комфорт респондентов. Родители заполняли опросники отдельно от детей, что исключало влияние эффекта социальной желательности. С детьми работа проводилась в форме беседы с последующим выполнением графических заданий и ответов на вопросы проективных методик. Время диагностики одного ребёнка не превышало 20–25 минут, чтобы избежать утомления.

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью пакета прикладных программ MicrosoftExcel. Для выявления связи между стилем воспитания и личностными чертами ребёнка использовался корреляционный анализ. Интерпретация результатов строилась на основе качественного анализа полученных коэффициентов корреляции: значения $r_s > 0,7$ интерпретировались как сильная связь, $0,3 < r_s < 0,7$ — как умеренная, а $r_s < 0,3$ — как слабая.

Таким образом, выбранный комплекс методов и методик обеспечивает валидность и надёжность получаемых эмпирических данных, позволяя решить поставленные исследовательские задачи.

Список источников

1. Орлова А. В. Стиль семейного воспитания как фактор, влияющий на развитие уверенности у

детей школьного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6, № 3 (20).

2. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2008. – 668 с.

3. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. – М.: Гардарики, 2004. – 320 с.

4. Эйдемиллер Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии: методическое пособие. – М.: Фолиум, 1996.

5. Галасюк И. Н., Митина О. В. Модификация Опросника родительского отношения (А. Я. Варги, В. В. Столина) для семьи, воспитывающей особого ребенка // Клиническая и специальная психология. – 2017. – Т. 6, № 2. – С. 109–129. – DOI: 10.17759/cpse.2017060209.

6. Бернс Р. С., Кауфман С. Х. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки. – М.: Смысл, 2000.

7. Диагностика эмоционально-нравственного развития / сост. и ред. И. Б. Дерманова. – СПб.: Речь, 2002.

8. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб.: СОЮЗ, 2000.

9. Казначеева В. А. Связь стилей семейного воспитания с самооценкой и уровнем тревожности детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2023. – № 48 (495). – С. 263–266.

10. Зиновьева, М. В. Влияние стиля родительского воспитания на развитие предпосылок мировоззрения у детей дошкольного возраста : специальность 19.00.13 "Психология развития, акмеология" : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Зиновьева Марина Владимировна. – Москва, 2001. – 199 с. – EDN NLWEHR.

11. Авдеева Н. Н. Особенности материнского отношения и привязанность ребенка к матери // Психологическая наука и образование. – 2006. – Т. 11, № 2. – С. 82–92.

12. Нието Ванегас Э. М. Стили семейного воспитания детей дошкольного возраста в России и Колумбии // Молодой ученый. – 2026. – № 23 (626). – С. 315–324.

13. Смирнова Е. О. Детская психология: учебник для вузов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

УДК 159,9

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР РЕГУЛЯЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ДОКАЗАТЕЛЬСТВ

СУХАНОВ ЕВГЕНИЙ ЛЕОНИДОВИЧ
старший преподаватель кафедры физкультуры
ВОТАНОВСКИЙ ЕВГЕНИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ
студент
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет»

Аннотация: В статье представлен систематический анализ современных доказательств влияния физической активности на уровень тревожности и стрессоустойчивость. На основе шести вторичных синтезов (2025–2026 гг.), охватывающих более 90 000 участников, показано, что физические упражнения оказывают статистически значимое положительное влияние на тревожность (SMD от –0,47 до –0,84) и стресс (SMD от –0,46 до –0,60). Установлено, что силовые тренировки и телесно-ориентированные практики обладают наибольшей эффективностью при тревожных расстройствах, тогда как аэробные упражнения — при депрессивных состояниях. Параметры вмешательства оказывают дифференцированное влияние в зависимости от целевого исхода. Обоснована роль эмоциональной регуляции, самоэффективности и нейрофизиологических механизмов в формировании стрессоустойчивости. Выявлены методологические ограничения существующих исследований и обозначены перспективные направления дальнейшего изучения.
Ключевые слова: физическая активность, тревожность, стрессоустойчивость, жизнестойкость, силовые тренировки, телесно-ориентированные практики, эмоциональная регуляция.

PHYSICAL ACTIVITY AS A FACTOR IN THE REGULATION OF ANXIETY AND STRESS RESILIENCE: A SYSTEMATIC ANALYSIS OF CONTEMPORARY EVIDENCE

Sukhanov Evgeny Leonidovich,
Votanovsky Evgeny Alexandrovich

Abstract: The article presents a systematic analysis of contemporary evidence on the impact of physical activity on anxiety levels and stress resilience. Based on six secondary syntheses (2025–2026) covering more than 90,000 participants, it is shown that physical exercise has a statistically significant positive effect on anxiety (SMD from –0.47 to –0.84) and stress (SMD from –0.46 to –0.60). Strength training and body-oriented practices are found to be most effective for anxiety disorders, while aerobic exercise is most effective for depressive states. Intervention parameters have a differentiated effect depending on the target outcome. The role of emotional regulation, self-efficacy, and neurophysiological mechanisms in the formation of stress resilience is substantiated. Methodological limitations of existing studies are identified and promising directions for further research are outlined.
Key words: physical activity, anxiety, stress resilience, hardiness, strength training, body-oriented practices,

emotional regulation.

Проблема психического здоровья приобретает всё большую остроту в современном обществе. Согласно эпидемиологическим данным, тревожные и депрессивные расстройства затрагивают от 7 до 25% населения мира, при этом в период пандемии COVID-19 распространённость тревожных расстройств возросла на 25,6% [1, с. 125]. Традиционные методы лечения — фармакотерапия и психотерапия — демонстрируют доказанную эффективность, однако сталкиваются с рядом ограничений: длительность лечения, побочные эффекты, высокий риск рецидива, стигматизация и низкая приверженность пациентов [2, с. 132]. В этом контексте физическая активность рассматривается как доступная, экономически эффективная и неинвазивная альтернатива или дополнение к традиционным методам [3]. Всемирная организация здравоохранения и профессиональные психиатрические сообщества рекомендуют физические упражнения для управления тревожностью [1]. Однако до недавнего времени оставался нерешённым ряд принципиальных вопросов: какой вид упражнений наиболее эффективен, каковы оптимальные параметры вмешательства и какие психологические механизмы опосредуют терапевтический эффект [4].

Цель настоящей работы — систематизировать современные доказательства влияния физической активности на тревожность и стрессоустойчивость, выявить дифференциальные эффекты различных режимов упражнений и обосновать механизмы их действия.

Настоящий анализ основан на шести вторичных синтезах доказательств, опубликованных в 2025–2026 годах. Методологической основой послужили принципы PRISMA, PRIOR и Cochrane Handbook. Оценка качества включённых работ проводилась с использованием инструментов AMSTAR-2, Cochrane RoB 2.0 и PEDro.

Данные шести источников демонстрируют устойчивый положительный эффект физической активности на тревожную симптоматику. Величина стандартизированной средней разницы (SMD) варьирует от –0,47 до –0,84 в зависимости от популяции и вида упражнений. Сетевой метаанализ Lei et al. (2026) установил, что при тревожных расстройствах наибольшую эффективность демонстрируют силовые тренировки (SMD = –0,79; 95% ДИ: –1,18…–0,40; SUCRA 78,5%), за которыми следуют телесно-ориентированные практики (SMD = –0,71; 95% ДИ: –1,23…–0,19). При тревожных симптомах лидируют телесно-ориентированные практики (SMD = –0,84; 95% ДИ: –1,48…–0,20), тогда как силовые тренировки теряют статистическую значимость (SMD = –0,64; 95% ДИ: –2,34…1,05) [1].

Аналогичная тенденция прослеживается в работе Liu et al. (2025): у студентов силовые тренировки показали наибольший эффект в снижении тревожности (SMD = –1,04), за ними следовали комбинированные программы (SMD = –0,67) [3]. Munro et al. (2026) обнаружили, что для тревожности более эффективны программы меньшей интенсивности и продолжительности (до 8 недель): SMD = –0,70 против –0,03 для программ длительностью более 24 недель [2]. Liu et al. (2025) уточняют: оптимальная частота — ≤3 занятий в неделю (SMD = –0,70), тогда как 4–7 занятий дают незначительный эффект (SMD = –0,23) [3].

В отношении депрессивной симптоматики физическая активность демонстрирует умеренный эффект: SMD = –0,61 (Munro et al.), –0,67 (Liu et al.). Наиболее эффективны аэробные упражнения (SMD = –0,81), групповые занятия (SMD = –0,71 против –0,38 для индивидуальных) и длительные программы (>24 недель; SMD = –1,11) [2; 3]. Для стресса у студентов Liu et al. (2025) зафиксировали SMD = –0,46, при этом силовые тренировки оказались наиболее эффективными (SMD = –1,01) [3].

Wang et al. (2025) установили общее снижение негативных эмоций у детей и подростков с нарушениями развития нервной системы (SMD = –0,60), наиболее выраженное для тревожности (SMD = –0,56; p = 0,05). Оптимальный режим: смешанные упражнения, ≥60 минут за сеанс, 1 раз в неделю, ≥12 недель [4]. Munro et al. (2026) выявили наиболее выраженный эффект у перинатальных женщин [2].

Jiang et al. (2025) и Cowdrey (2025) предлагают многоуровневую модель, объединяющую психологические и нейрофизиологические механизмы [5; 6]. Центральным медиатором выступает эмоциональная регуляция: физическая активность укрепляет способность управлять эмоциями, что, в свою

очередь, повышает жизнестойкость. Психологическая устойчивость и регуляторная эмоциональная самоэффективность опосредуют связь между физической активностью и позитивным аффектом ($r = 0,562$; $p < 0,001$). Второй механизм — самоэффективность: физическая активность значимо предсказывает самоэффективность ($\beta = 0,24$; $p < 0,01$) и жизнестойкость ($\beta = 0,24$; $p < 0,01$), причём самоэффективность сама является предиктором жизнестойкости ($\beta = 0,38$; $p < 0,01$). Третий механизм — социальная связанность: групповые занятия формируют сети поддержки, снижают социальную тревожность и удовлетворяют потребность в принадлежности [5].

На нейрофизиологическом уровне физическая активность повышает чувствительность тканей к глюкокортикоидам, снижает базальный уровень кортизола и ослабляет реакцию на стрессоры; активирует путь PGC-1α/FNDC5, повышая экспрессию BDNF в гиппокампе; снижает уровень провоспалительных цитокинов (IL-6, TNF-α); повышает объём гиппокампа, снижает гиперактивность амигдалы и улучшает связность префронтальной коры [5].

Проведённый анализ позволяет сформулировать несколько принципиальных положений. Во-первых, физическая активность является эффективным средством снижения тревожности и повышения стрессоустойчивости, причём величина эффекта сопоставима с таковой для фармакотерапии (SMD = –0,36) и психотерапии (SMD = –0,34) [2]. Это обосновывает включение упражнений в клинические рекомендации в качестве терапии первой линии. Во-вторых, не существует универсального «оптимального» режима упражнений: для тревожности предпочтительны силовые или телесно-ориентированные практики умеренной интенсивности и короткие программы (6–10 недель, ≤3 раз/нед); для депрессии — аэробные упражнения, групповой формат, длительные программы (>24 недель); для стресса — силовые тренировки, длительные программы (10–48 недель). В-третьих, механизм действия не сводится к единому физиологическому эффекту: формирование стрессоустойчивости происходит через взаимодействие эмоциональной регуляции, самоэффективности, социальной связанности и нейробиологических адаптаций [5; 6].

Несмотря на внушительный объём проанализированных данных, следует признать ряд ограничений: высокая гетерогенность (I^2 от 67% до 91%); публикационное смещение для тревожности и негативных эмоций; краткосрочность наблюдения; гендерный дисбаланс (доля женщин до 88,6%); отсутствие данных по среднему возрасту (популяции 40–60 лет); преобладание субъективных инструментов оценки [2; 3].

Таким образом, физическая активность является эффективным средством регуляции тревожности и повышения стрессоустойчивости. Величина терапевтического эффекта сопоставима с традиционными методами лечения, при этом физические упражнения обладают преимуществами доступности, экономической эффективности и отсутствия побочных эффектов. Ключевой вывод заключается в необходимости дифференцированного подхода: различные виды упражнений и параметры их выполнения оказывают неодинаковое влияние на тревожность, депрессию и стресс. Дальнейшие исследования должны быть направлены на снижение гетерогенности, увеличение длительности наблюдения, включение средневозрастных популяций и использование объективных биомаркеров.

Список источников

1. Lei EF-C, Wan K-w, Dai Z, Tam BT. Effectiveness and acceptability of exercise treatments for adults with anxiety disorders: a systematic review and network meta-analysis // BMJ Open Sport & Exercise Medicine. – 2026. – № 12. – e002781.

2. Munro NR, Teague S, Somoray K, Simpson A, Budden T, Jackson B, Armour A, Dimmock J. Effect of exercise on depression and anxiety symptoms: systematic umbrella review with meta-meta-analysis // British Journal of Sports Medicine. – 2026. – № 60(8). – С. 590.

3. Liu L, Xin X, Wang H, Zhang Y. Effectiveness of physical exercise on mental health among university students: a systematic review and meta-analysis // Frontiers in Psychology. – 2025. – № 16. – 1612408.

4. Wang A, Peng Y, Cui Z, Zhang Q, Wang T. The effect of the physical exercise intervention on negative emotions in children and adolescents with neurodevelopmental disorders: a systematic review and meta-analysis // Frontiers in Psychiatry. – 2025. – № 16. – 1670044.

5. Jiang Q, Liu Y, Wei Y, Kuan G, Ma L, Wang H, Wang Y, Lou H. The underlying mechanism of physical exercise on neurodegenerative diseases: the mediating role of psychological stress and resilience: a systematic review // Frontiers in Psychology. – 2025. – № 16. – 1474579.

6. Cowdrey KA. From Activity to Adaptability: Systematic Review on Elevating Adolescent Resilience Through Physical Activity. Undergraduate Honors Thesis. – University of Nebraska-Lincoln, 2025.

УДК 159.99

ДИАГНОСТИКА СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК: АСВ, FACES-IV, СЕМЕЙНАЯ СОЦИОГРАММА

ЗАМАНОВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА
магистр
ОЧУВО «Московский инновационный университет», г. Москва

Научный руководитель: Сабанина Наталья Олеговна
к.и.н., доцент
ОЧУВО «Московский инновационный университет», г. Москва

Аннотация: В статье показано, как абстрактные теоретические категории переводятся в измеримые переменные с помощью конкретных диагностических методик.
Ключевые слова: семья, семейная система, системный подход, циркулярность, гомеостаз, границы, иерархия, диагностика семьи.

DIAGNOSIS OF THE FAMILY SYSTEM USING DIAGNOSTIC METHODS: ASV, FACES-IV, FAMILY SOCIOGRAM

Zamanova Ekaterina Sergeevna

Scientific supervisor: Sabanina Natalya Olegovna

Abstract: The article shows how abstract theoretical categories are translated into measurable variables using specific diagnostic methods.
Keywords: family, family system, systems approach, circularity, homeostasis, boundaries, hierarchy, family diagnostics.

Покажем, как всё описанное соединяется в реальную логику работы, на смоделированном, но типичном примере. В консультацию обращается семья: мать, отец и сын четырнадцати лет. Запрос сформулирован родителями: прогулы школы, падение успеваемости, «дерзость». Ребёнок на консультации молчит или огрызается; родители говорят о нём в третьем лице и перебивают друг друга в оценках.

На этапе диагностики психолог проводит беседу с каждым по отдельности, даёт заполнить АСВ обоим родителям и подростку, предлагает каждому построить семейную социограмму и приглашает семью на совместную сессию для наблюдения взаимодействия.

Результаты сходятся: по АСВ у матери выражена гиперпротекция и чрезмерность требований, отец характеризуется отстранённостью и недостаточностью запретов; по социограмме мать и сын — в тесной паре, отец — на периферии; в наблюдении фиксируется устойчивый цикл: мать критикует сына — сын дерзит — мать обращается к отцу с призывом «скажи ему» — отец отмахивается — мать усиливает критику — отец выходит из комнаты.

На основе этих данных формулируется системная гипотеза. Сын не «ленивый хулиган»: его поведение выполняет функцию в системе. Прогулы и конфликты с учителями превращают родителей из двух враждующих сторон в «объединённый фронт» против общей проблемы — то есть стабилизируют супружеские отношения, которые без этого «общего дела» погружаются в собственные разногласия. Проверить гипотезу можно, изменив условия: если ослабить коалицию «мать–сын» и укрепить супружескую подсистему, потребность в симптоме должна упасть [1].

Работа строится поэтапно. Сначала — распечатка цикла: семье показывают описанную выше последовательность, и часто одно это знание производит переворот, потому что впервые никто не «виноват», а все — в одной лодке. Затем — перестройка ролей: отец берёт на себя еженедельный ритуал общения с сыном (спорт, прогулка, любое совместное дело) без обсуждения учёбы; мать постепенно снижает контроль за уроками, передавая ответственность подростку по чётким, заранее согласованным правилам. Параллельно укрепляется супружеская подсистема: супруги договариваются о регулярных «собственных встречах» без обсуждения ребёнка. Динамика отслеживается объективно: повторные замеры по ACB и FACES-IV каждые четыре сессии, дневник прогулов и конфликтов [2].

Через восемь сессий картина меняется. Прогулы сокращаются с трёх-четырёх в неделю до нуля-одного; сплочённость по FACES-IV растёт, адаптивность становится гибче; в социограмме отца подросток ставит ближе. Важно, что improving показал и «кривую гомеостаза»: на пятой-шестой сессии случился откат — возврат к старому сценарию, и родители, заранее предупреждённые об этом механизме, сумели прочитать откат не как «всё зря», а как ожидаемую реакцию системы.

Такой кейс иллюстрирует логику подхода, но не является статистическим доказательством. Наука требует осторожности. Единичный случай формирует гипотезу; подтвердить её могут только исследования на репрезентативных выборках — с контрольными группами, стандартизированными процедурами и статистической обработкой. Современная системная семейная психология движется именно в эту сторону: проводятся лонгитюдные исследования, накапливаются метаанализы эффективности семейных интервенций, разрабатываются протоколы кодирования семейной коммуникации, пригодные для количественного анализа [4].

Как любой научный инструмент, системный подход имеет ограничения, о которых специалист обязан помнить.

Первое — культурная релятивность нормы. То, что в европейской городской семье выглядит как «размытые границы» (совместный сон с ребёнком, участие бабушки в воспитании), в семьях с традиционным укладом может быть нормой, а не патологией. Интерпретация любого показателя — от сплочённости до иерархии — требует знания культурного контекста [5].

Второе — социальная желательность опросников, о которой сказано выше.

Третье — сопротивление системы: семья приходит с запросом «исправьте его», а психолог предлагает менять всех; это естественно порождает оборонительную реакцию, и работа с ней сама является частью терапевтического процесса.

Четвёртое — границы компетенции: системный подход не заменяет психиатрическую помощь, работу с острым насилием или зависимости; при наличии таких факторов привлечение профильных специалистов обязательно.

Этический аспект системной работы заслуживает отдельного слова. Семья — система интимных связей, и вмешательство в неё — высокоответственное действие. Специалист обязан получить информированное согласие всех участников, соблюдать конфиденциальность, не вставать скрыто на сторону одного члена семьи против другого и не навязывать «системную оптику» как единственно верную. Хороший системный терапевт уважает то, что семья годами выживала с помощью своих паттернов, и не стыдит её за эти паттерны, а бережно предлагает альтернативы [3].

Таким образом, диагностические методики — ACB, FACES-IV, семейная социограмма, наблюдение взаимодействия — превращают эти идеи из красивой метафоры в рабочий инструмент, пригодный для проверки гипотез и объективной оценки динамики. Понимание семьи как системы необходимо не только терапевтам: педагогам оно помогает видеть за «трудным поведением» ребёнка семейный контекст, социальным работникам — находить ресурсы, а самим родителям — переставать воевать с

близкими и начинать понимать их. В этом и состоит практическая ценность системного взгляда: он возвращает семье то, чем она когда-то и была, — целостность.

Список источников

1. Сорокина А.И. Исследование конфликтности в детском возрасте // Педагогический журнал Башкортостана. 2011. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-konfliktnosti-v-detskom-vozraste (дата обращения: 16.10.2026).
2. Белобрыкина О. А. Проблема выявления «Трудного» ребёнка: объективные критерии и субъективные оценочные установки // PEM: Psychology. Educology. Medicine. 2018. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vyyavleniya-trudnogo-rebyonka-obektivnye-kriterii-i-subektivnye-otsenochnye-ustanovki (дата обращения: 16.10.2026).
3. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия: Крат. лекц. курс / А.Я. Варга. - СПб.: Речь, 2001. - 142, [1] с.
4. Nichols M. P., Davis S. D. Family Therapy: Concepts and Methods. — 11th ed. — Boston: Pearson, 2017.
5. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / О. А. Карабанова. - Москва: Гардарики, 2004 (ОАО Можайский полигр. комб.). - 319 с.

УДК 159.99

ПРОГРАММА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПРАКТИКИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ПРОФИЛАКТИКУ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

АНОХИНА МАРТА-ВАЛЕНТИНА СЕРГЕЕВНА,
БАЛЕЗИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА
магистр
ОЧУВО «Московский инновационный университет»

Научный руководитель: Сабанина Наталья Олеговна
к.и.н., доцент
ОЧУВО «Московский инновационный университет»

Аннотация: В статье осуществлена разработка программы арт-терапевтического сопровождения как эффективного средства профилактики профессионального выгорания, что приобретает особую актуальность в условиях интенсификации труда, цифровизации и роста психологической нагрузки на работников. Определены ключевые признаки и причины синдрома эмоционального выгорания, среди которых – хронический стресс, отсутствие внутренней мотивации, монотонность задач, чрезмерная ответственность и постоянная доступность к коммуникациям в цифровой среде. Рассмотрены возможности использования арт-терапевтического сопровождения как инструмента, способствующего самовыражению, эмоциональной разгрузке, развитию внутреннего ресурса личности и формированию психологической резильентности.
Ключевые слова: арт-терапия, консультативная практика, программа, профилактика, сопровождение, эмоциональное выгорание.

A PROGRAM OF ART THERAPEUTIC SUPPORT FOR COUNSELING PRACTICE, DESIGNED TO PREVENT EMOTIONAL BURNOUT

Anokhina Marta-Valentina Sergeevna,
Balezina Svetlana Nikolaevna

Scientific supervisor: Sabanina Natalya Olegovna

Abstract: The article presents the development of a program of art-therapeutic support as an effective means of preventing professional burnout, which is becoming particularly relevant in the context of intensified work, digitalization, and the growing psychological burden on employees. The key signs and causes of emotional burnout syndrome have been identified, including chronic stress, lack of internal motivation, monotony of tasks, excessive responsibility, and constant access to communication in the digital environment. The possi-

bilities of using art-therapeutic support as a tool that promotes self-expression, emotional release, the development of an individual's internal resources, and the formation of psychological resilience have been considered.
Key words: art therapy, consultative practice, program, prevention, support, emotional burnout.

В современном мире стремительный темп жизни, постоянная информационная перегрузка, высокий уровень ответственности и требований к профессиональной деятельности приводят к росту психологической нагрузки на работников.

Одним из наиболее распространенных последствий длительного стресса является синдром профессионального выгорания, который проявляется в виде эмоционального истощения, снижения мотивации, отчужденности, потери интереса к профессиональной деятельности, а иногда - и в соматических симптомах.

Эмоциональное выгорание – это не просто усталость, которую можно снять выходными. Оно подкрадывается постепенно: сначала появляется лёгкое раздражение, потом привычные дела начинают требовать непропорционально много сил, а в финале человек чувствует опустошение, цинизм и отчуждение от того, что раньше приносило смысл. Особенно уязвимы специалисты помогающих профессий – психологи, педагоги, социальные работники, медицинские сестры, HR-менеджеры, – то есть все те, чья работа строится на постоянном эмоциональном контакте с другими людьми. Консультативная практика в этом смысле занимает особое место: консультант день за днем принимает чужую боль, страх и неопределённость, и если у него нет пространства, где он сам может «выдохнуть» и переработать накопленный материал, выгорание становится вопросом времени.

Программа арт-терапевтического сопровождения строится на простой идее: вербального, разговорного ресурса часто недостаточно. Слова, которыми специалист оперирует в работе, – его профессиональный инструмент, и в состоянии утомления они теряют живость, превращаются в шаблоны. Арт-терапия предлагает другой канал – образный, телесный, метафорический. Через рисунок, лепку, коллаж, движение, работу с материалом человек получает доступ к тем слоям опыта, которые не всегда удаётся оперировать словами, и именно там часто скрыт ресурс восстановления.

Главная цель программы – создать для специалиста в консультативной практике устойчивую систему профилактики эмоционального выгорания через регулярное арт-терапевтическое сопровождение. Под «сопровождением» понимается не разовое мероприятие, а встроенный в профессиональный ритм процесс, который идёт параллельно с консультативной работой и помогает отслеживать динамику состояния, восполнять ресурс и вовремя замечать тревожные сигналы.

Программа решает несколько взаимосвязанных задач. Во-первых, она помогает специалисту развить навык саморефлексии – замечать и называть собственные состояния, различать усталость и начинающееся выгорание, отслеживать телесные и эмоциональные маркеры напряжения. Во-вторых, она предоставляет набор конкретных арт-терапевтических техник, которые можно использовать как в рамках регулярных сессий, так и самостоятельно, между встречами. В-третьих, она формирует пространство, где специалист может быть не «помогающим», а просто человеком – со своими переживаниями, уязвимостью и потребностью в поддержке. В-четвёртых, она способствует развитию метафорического мышления, которое само по себе является мощным анти-выгорательным ресурсом: способность видеть ситуацию под разными углами, выходить за рамки линейной логики и находить новые смыслы в повторяющихся паттернах.

Программа рассчитана на практикующих консультантов – психологов, коучей, социальных работников, педагогов-психологов, – которые находятся в активной профессиональной деятельности и замечают у себя первые признаки эмоционального утомления либо хотят профилактически выстроить систему поддержки. Она не предназначена для работы в состоянии клинической депрессии или острого кризиса – в этих случаях требуется индивидуальная психотерапевтическая помощь.

Формат программы – цикл из десяти групповых сессий продолжительностью по два часа каждая, проходящих раз в неделю. Группа формируется из 6-8 участников, что обеспечивает достаточную глу-

бину работы и возможность каждому получить внимание. Оптимальный состав – специалисты смежных, но не идентичных профессий: это снижает риск конкуренции и сравнения, а разнообразие контекстов обогащает групповую динамику. Между сессиями участники получают необязательные, но рекомендуемые домашние задания – короткие арт-терапевтические практики на 15-20 минут, которые помогают удерживать фокус на своём состоянии в течение недели.

Программа опирается на несколько методологических оснований. Первое – экофеноменологический подход к арт-терапии, при котором материал воспринимается не как средство диагностики, а как партнёр в процессе. Глина, краска, ткань имеют собственные свойства – плотность, текстуру, сопротивление – и взаимодействие с этими свойствами само по себе терапевтично. Второй принцип – недирективность: ведущий не интерпретирует работы участников, а помогает им самим находить смыслы через вопросы и отражение. Третий – интегративность: программа сочетает элементы визуальной арт-терапии, телесно-ориентированного подхода, юнгианской работы с образом и нарративной терапии. Четвёртый – фокус на ресурсе, а не на патологии: программа не ставит диагноз и не ищет «корень проблемы», а строит и укрепляет то, что помогает специалисту держаться.

По завершении программы участники, как ожидается, демонстрируют несколько качественных изменений. Прежде всего – повышение осознанности в отношении собственного состояния: способность замечать ранние сигналы выгорания не на уровне «всё плохо», а на уровне конкретных маркеров – телесных, эмоциональных, поведенческих. Второе – расширение репертуара самоподдержки: помимо разговорных способов (обсуждение с коллегами, супервизия), участники приобретают навык использования арт-терапевтических техник как регулярной практики восстановления. Третье – укрепление профессиональной идентичности через осознание своих границ, ценностей и смыслов, что снижает риск цинизма и отчуждения. Четвёртое – формирование поддерживающего профессионального сообщества, что особенно важно для специалистов, работающих в одиночной практике.

Для оценки эффективности программа использует несколько инструментов: стандартизированный опросник выгорания (например, Maslach Burnout Inventory или его адаптация) – до и после цикла; качественный анализ продуктов деятельности – сравнение работ первой и последней сессии; структурированное финальное интервью, в котором участник описывает, что изменилось в его состоянии и практике; а также одномесячное и трёхмесячное наблюдение – короткая онлайн-встреча или анкета, отслеживающая, сохраняются ли изменения.

Таким образом, программа арт-терапевтического сопровождения – это попытка дать специалисту, который привык держать других, пространство, где можно опереться самому. Она не обещает «убрать» выгорание, потому что выгорание – не болезнь, а сигнал о том, что система нуждается в пересборке. Но она даёт инструменты для этой пересборки: образы, которые говорят там, где слова устали; материалы, которые возвращают телесность; группу, которая говорит «ты не один». В этом смысле программа не столько лечит, сколько учит – учиться замечать себя раньше, чем усталость станет выгоранием, и восстанавливаться раньше, чем опустошение станет нормой.

Список источников

1. Бабич О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения. – Волгоград: Учитель, 2008. – 122 с.

2. Вараева Н. В. Программа профилактики эмоционального выгорания специалистов «Работа в радость». – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2019. – 53 с.

3. Китаев-Смык Л. А. Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2008. – № 2 (33). – С. 41–50.

4. Лизинский В. М. Профессионально-личностное выгорание и способы повышения сохранности и способности качественно выполнять свои профессиональные и социальные обязанности. – М.: Педагогический поиск, 2013. – 96 с.

5. Орёл В. Е. Синдром психического выгорания личности. – М.: Институт психологии РАН, 2005. – 330 с.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ОБРАЗОВАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ : АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Сборник статей
Международной научно-практической конференции
г. Пенза, 25 октября 2026 г.
Под общей редакцией
кандидата экономических наук Г.Ю. Гуляева

Подписано в печать 27.10.2026.
Формат 60×84 1/16. Усл. печ. л. 6,0

МЦНС «Наука и Просвещение»
440062, г. Пенза, Проспект Строителей д. 88, оф. 10
www.naukaip.ru

Уважаемые коллеги!

Приглашаем Вас принять участие в Международных научно-практических конференциях!

Дата	Название конференции	Услуга	Шифр
5 декабря	XXXII Международная научно-практическая конференция **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2843
5 декабря	Международная научно-практическая конференция **НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ И ОБЩЕСТВО В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2844
5 декабря	XXXI Международная научно-практическая конференция **СТУДЕНЧЕСКИЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2845
5 декабря	XVIII Международная научно-практическая конференция **ЭКОНОМИКА, ФИНАНСЫ И УПРАВЛЕНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2846
5 декабря	XV Международная научно-практическая конференция **ОБРАЗОВАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2847
5 декабря	XV Международная научно-практическая конференция **ЮРИСПРУДЕНЦИЯ, ЗАКОН И ПОРЯДОК: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2848
5 декабря	XIII Всероссийская научно-практическая конференция **СОВРЕМЕННАЯ РОССИЙСКАЯ НАУКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2849
10 декабря	LIX Международная научно-практическая конференция **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2850
10 декабря	XXIV Международная научно-практическая конференция **МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2851
10 декабря	XVI Международная научно-практическая конференция **НАУКА СЕГОДНЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2852
15 декабря	VII Международная научно-практическая конференция **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ И СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**	150 руб. за 1 стр.	МК-2853
15 декабря	XXVI Международная научно-практическая конференция **НАУЧНОЕ ОБОЗРЕНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2854
15 декабря	XIX Международная научно-практическая конференция **БОЛЬШАЯ СТУДЕНЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2855
15 декабря	XIV Международная научно-практическая конференция **ЭКОНОМИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2856
15 декабря	XIV Международная научно-практическая конференция **ПЕДАГОГИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2857
15 декабря	XIV Международная научно-практическая конференция **ЮРИСПРУДЕНЦИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2858
20 декабря	XIII Международная научно-практическая конференция **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ 2026**	150 руб. за 1 стр.	МК-2859
20 декабря	IX Международная научно-практическая конференция **ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ: ПОТЕНЦИАЛ НАУКИ И СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	150 руб. за 1 стр.	МК-2860
20 декабря	XXI Международная научно-практическая конференция **МОЛОДОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬ 2026**	150 руб. за 1 стр.	МК-2861

www.naukaip.ru