

ISSN 2713-2730

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

Выпуск посвящен XIII Международному
открытому педагогическому Форуму

**«ОБРАЗОВАНИЕ:
РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ»**

28-29 мая 2025 года, Набережные Челны



The Issue is Dedicated to The
XIII International Open Pedagogical Forum

**«EDUCATION:
REALITIES AND PROSPECTS»**

May 28-29, 2025, Naberezhnye Chelny

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny
state pedagogical University

2 (55) 2025 Спецвыпуск. Часть I

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

№2 (55) • Май • 2025 • Спецвыпуск

Scientific and theoretical journal

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny
state pedagogical University

№2 (55) • May • 2025 • Special issue

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

ISSN: 2713-2730

№2 (55) • Май • 2025 • Спецвыпуск

Издается с 1995 г. До 2016 года назывался «Вестник НГПИ»

Учредитель: ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Главный редактор:

Галиакберова А.А., кандидат экономических наук, доцент

Зам. главного редактора:

Мухаметшин А.Г., доктор педагогических наук, профессор

Научный редактор:

Асратян Н.М., кандидат философских наук, доцент

Редактор, корректор:

Идиятуллина А.И., редакционно-издательский отдел

Дизайн/верстка:

Идиятуллина А.И., редакционно-издательский отдел

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

Хактан Бирсель, Phd, вице-ректор Университета Кипра, г. Левкосия, Кипр

Керимов Айюб Севдим-Оглы, доктор философских наук, профессор кафедры общественных дисциплин
Азербайджанского Технического Университета, г. Баку, Азербайджан

Хелфаллах Милуд, профессор, доктор философских наук Университета Бискра Мохамед Хидер г. Бискра, Алжир

Кусаинов Аскарбек Кабыкенович, доктор педагогических наук, профессор, Президент Академии педагогических
наук, Республика Казахстан, г. Алма-Ата

Поддубная Татьяна Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, г. Краснодар

Борытко Николай Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, г. Волгоград

Козлова Антуанетта Георгиевна, доктор педагогических наук, профессор, г. Санкт-Петербург

Димухаметов Рифкат Салихович, доктор педагогических наук, профессор, г. Челябинск

Харитонов Михаил Григорьевич, доктор педагогических наук, профессор, г. Чебоксары

Сайгушев Николай Яковлевич, доктор педагогических наук, профессор, г. Магнитогорск

Сорокоумоева Светлана Николаевна, доктор психологических наук, профессор, г. Нижний Новгород

Фирсова Анна Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, г. Нижний Новгород

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович, доктор педагогических наук, профессор, г. Бирск

Батчаева Халимат Хаджи-Муратовна, доктор педагогических наук, профессор, г. Майкоп

Александрова Наталья Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор, г. Киров

Адрес редакции и издательства: 423806, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова Р.М., д. 28

Контактные телефоны: (8552) 46-62-16; 46-49-15. Факс: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (с пометкой «Вестник НГПУ»).

ISSN: 2713-2730. Полнотекстовая версия выпуска размещена в свободном доступе в Российской универсальной библиотеке (РУНЭБ) elibrary.ru

Подписано в печать 19.05.2025. Формат 60x90 1/8. Усл. печ. л. 26.5. Тираж печатный: 100 экз.

Отпечатано в типографии ООО «ДДЦ «Ислам нуры», Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Центральная, д. 72.

При цитировании ссылка на журнал обязательна.

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Scientific and theoretical journal

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny state
pedagogical University

ISSN: 2713-2730

№2 (55) • May • 2025 • Special issue

Published since 1995. It was called "Bulletin of NGPI» up to 2016

Founders: Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Head editor:

A. Galiakberova, PhD in economics, associate Professor

Deputy editor:

A. Mukhametshin, doctor of pedagogy, professor

Scientific editor:

N. Asratyan, phd in philosophy, associate Professor

Editor – corrector:

A. Idiyatullina, editorial and publishing department

Design/coding:

A. Idiyatullina, editorial and publishing department

BOARD:

Haktan Birsal, PhD, Vice-Rector of the University of Cyprus, Levkosia, Cyprus

Ayyub Sevdim-Oglu Kerimov, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Social Sciences, Azerbaijan Technical University, Baku, Azerbaijan

Khelfallah Miloud, Professor, Doctor of Philosophy, Biskra University Mohamed Khider, Biskra, Algeria

Askarek K. Kusainov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of the Academy of Pedagogical Sciences, Republic of Kazakhstan, Almaty

Tatyana N. Poddubnaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Krasnodar

Nikolay M. Borytko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volgograd

Antoinette G. Kozlova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, St. Petersburg

Rifkat S. Dimukhametov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chelyabinsk

Mikhail G. Kharitonov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Cheboksary

Nikolay Ya. Saigushev, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Magnitogorsk

Svetlana N. Sorokoumoeva, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Nizhny Novgorod

Anna M. Firsova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Nizhny Novgorod

Ilgiz M. Sinagatullin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Birk

Batchaeva Halimat Hadji-Muratovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Maykop

Natalia S. Alexandrova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirov

Address of the editorial office and publishing house: 28, Nizametdinova Street, Naberezhnye Chelny, 423806

Phone: (8552) 46-62-16; 46-49-15. Fax: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (with a mark «Vestnik NGPU»).

ISSN: 2713-2730 The full-text version of the edition is placed in free access in the Russian Scholarly Electronic Library (RUNEB):
elibrary.ru

Signed in for printing 19.05.2025. Format: 60x90 1/8. Printing l. 26.5. Run of 100 copies (Print).

Printed in LLC SBC Islam Nuri. Republic of Tatarstan, Naberezhnye Chelny, Tsentralnaya Street, 72.

When quoting, a reference to the journal is obligatory.

© Federal State Budgetary Institution of Higher Education Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Содержание:

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Авдонина Н.С. Проблемы и вызовы практико-ориентированного образования и их преодоление.....	10
Natalia S. Avdonina Problems and challenges of practically oriented education and their overcoming.....	10
Грахова С.И., Захарова И.М. Цифровые симуляторы в педагогической подготовке: результаты исследования и перспективы применения	12
Svetlana I. Grakhova, Irina M. Zakharova Digital simulators in teacher training: research results and application prospects.....	12
Грахова С.И., Маркина Е.С. Интеграция цифровых технологий в обучение анализу художественных произведений в начальной школе	15
Svetlana I. Grakhova, Elena S. Markina Integration of digital technologies into teaching art analysis in elementary schools	15
Добровольская, Н.Ю., Сеидова Н.М. Роль генеративных нейросетей в цифровой трансформации математического образования.....	17
Natalia Yu. Dobrovolskaya, Natalia M. Seidova The role of generative neural networks in the digital transformation of mathematical education.....	17
Журавлева Е.Е., Гальцева О.А. Развитие математической грамотности школьников с применением цифровых образовательных технологий ...	20
Yelizaveta E. Zhuravleva, Oksana A. Galtseva Development of Mathematical Literacy of Schoolchildren Using Digital Educational Technologies	21
Кротов Е.Ю. Применение нейронных сетей в интеллектуальных системах поддержки образовательного процесса	22
Egor Yu. Krotov Application of neural networks in intelligent systems supporting the educational process	23
Крылова Ю.С., Гальцева О.А. Развитие творческих способностей старшеклассников с помощью трехмерного моделирования.....	25
Yuliya S. Krylova, Oksana A. Galtseva Developing the creative abilities of high school students through three-dimensional modeling.....	25
Меньшиков М.В. Использование искусственного интеллекта в процессе подготовки к уроку иностранного языка	27
Maksim V. Menshikov Use of Artificial Intelligence in the process of preparing for a foreign language lesson	27
Хайруллина Л.Ф., Валиева Р.З. Современные методы обучения на уроках труда (технологии) в средних классах в освоении модуля «Производство и технологии»	31
Liliya F. Hairullina, Regina Z. Valieva Modern teaching methods in labor (technology) lessons in middle school for mastering the «Production and Technology» module	31
Хлопина П.А. Анализ цифровых образовательных ресурсов отечественных университетов.....	33
Polina A. Khlopina Analysis of digital educational resources of domestic universities	33

СОВРЕМЕННОЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

Галиакберов А.С. Защита прав интеллектуальной собственности граждан на примере Российской Федерации.....	36
Ayaz S. Galiakberov Protection of intellectual property rights of citizens on the example of the Russian Federation	36
Галиакберова А.А. Проблема актуализации педагогической мысли и деятельности татарских просветителей конца XIX – начала XX в.	38
Alfinur A. Galiakberova The problem of actualization of pedagogical thought and activity of enlighteners of the late XIX – early XX century.....	38
Сабиров И.Т., Сабирова М.И. Торгово-экономическое сотрудничество стран Латинской Америки и Российской Федерации в 2020-е гг.	40
Ishat T. Sabirov, Malika I. Sabirova Trade and economic cooperation between Latin American countries and the Russian Federation in the 2020s	40
Салихов Р.Т., Гали Б.Т., Галиуллин Р.Р. Хәзерге жәмгыяттә рухи тәғлиматларның урыны: тарихи аспект	43
Renat T. Salikhov, Bulat T. Gali, Radik R. Galiullin The position of spiritual doctrines in today's society: historical aspect.....	43

Щукина А.В.

Отечественный кинематограф как средство гражданского воспитания в старшей школе: фильм «Летят журавли» (1957) М. Калатозова 45

Alexandra V. Shchukina

Russian cinema as a means of civic education in high school: the film «The Cranes are Flying» (1957) by M. Kalatozov46

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИК

Агеева А.А., Якубова Ф.Р.

Использование технологий специального образования: обзор современных технологий и их применение для поддержки учащихся с особыми образовательными потребностями..... 49

Anastasia A. Ageeva, Feride R. Yakubova

Using special education technologies: an overview of modern technologies and their application to support students with special educational needs.....49

Беляева Н.Л.

Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста посредством ознакомления с родным городом..... 52

Nina L. Belyaeva

Patriotic education of children senior preschool age by familiarizing yourself with your native language a city.....52

Ващенко В.А., Николаева Е.А.

Специфика формирования коммуникативных навыков у детей раннего возраста 54

Valeria A. Vashchenko, Elena A. Nikolaeva

Features of the formation of communications skills among young children54

Гайнутдинова А.А., Фазульянова И.П.

Эмпатия: преимущества чувствительных педагогов 57

Anastasia A. Gainutdinova, Ilmira P. Fazulyanova

Empathy: The Benefits of Sensitive Educators.....57

Гизатуллина К.Р.

Психологическая готовность родителей к школе 59

Karima R. Gizatullina

Psychological readiness of parents for school.....59

Дубенецкая М.В., Николаева Е.А.

Использование альтернативной и дополнительной коммуникации в работе с детьми с речевыми нарушениями младшего дошкольного возраста 61

Mariya V. Dubenetskaya, Elena A. Nikolaeva

The use of alternative and complementary communication in working with children with speech disorders of younger preschool age 62

Екжанова Е.А.

Этапы становления и перспективы развития инклюзивного образования в Российской Федерации 64

Elena A. Ekzhanova

Stages of formation and prospects of development of inclusive education in the Russian Federation64

Зарипова Р.С., Киямова А.Г.

Педагогические игры как средство диагностики сформированности функциональной грамотности 68

Raya S. Zaripova, Aniya G. Kiyamova

Pedagogical games as a means of diagnosing the formation of functional literacy68

Климова В.Д.

Методы и приемы коррекции недостатков произносительной стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи 71

Valeriya D. Klimova

Methods and techniques for correcting pronunciation deficiencies in children with phonetic and phonemic speech underdevelopment..... 71

Краснова Е.Л.

Психологические особенности младших школьников и направления воспитательной деятельности 75

Elena L. Krasnova

Psychological characteristics of primary school children and directions of educational activities75

Крошка С.А.

Методы работы с детьми с образовательными возможностями здоровья 78

Svetlana A. Kroshka

Methods of working with children with educational health opportunities78

Лашченова Е.В.

Особенности развития мотивации у детей младшего школьного возраста 80

Ekaterina V. Lashchenova

Features of motivation development among primary school age children80

Ли Яцзе

Дошкольное и начальное образование: психолого-педагогические технологии и инклюзивные практики..... 83

Li Yajie

Pre-school and primary education: psychological and pedagogical technologies and inclusive practices.....83

Лукьянова Т.В.

Особенности формирования предложно-падежных конструкций, отражающих пространственные отношения, у дошкольников с общим недоразвитием речи..... 86

Tatiana V. Lukyanova

Features of the formation of prepositional and case constructions reflecting spatial relationships in preschoolers with general speech underdevelopment 86

Садыкова Л.Р., Рожина П.С.

Коррекция заикания у детей младшего школьного возраста посредством компьютерных технологий..... 89

Liliya R. Sadykova, Polina S. Rozhina

Correction of stuttering in children of primary school age using computer technologies.....89

Турко О.С., Николаева Е.А.

Динамика сформированности деятельностных компонентов письма у младших школьников с регуляторной дизорфографией 91

Olga S. Turko, Elena A. Nikolaeva

Dynamics of formation of activity components of writing in junior schoolchildren with regulatory dysorhography.....91

Фазульянова И.П., Сафина А.М.

К вопросу о готовности заместителя директора школы по УВР к работе с общественностью 95

Ilmira P. Fazulyanova, Aelita M. Safina

On the issue of the readiness of the deputy director of the school for educational work to work with the public95

Уржумцева Л.М., Хаертдинова Р.М.

Этапы реализации регионального инновационного проекта по формированию нравственных ценностей у участников образовательных отношений..... 97

Lyutsiya M. Urzhumtseva, Ramzia M. Haertdinova

Stages of implementation of the regional innovative project on the formation of moral values among participants in educational relations..... 97

Хаертдинова Р.М.

Основы организационно-методического сопровождения педагогов в системе дошкольного образования..... 100

Ramzia M. Khaertdinova

Fundamentals of organizational and methodological support for teachers in the preschool education system 100

Хакимова Г.А.

Цифровые технологии как инструмент формирования и развития инклюзивной культуры учителя..... 102

Gulnara A. Khakimova

Digital technologies as a tool for the formation and development of an inclusive teacher culture 102

Хуснутдинова Р.Р.

Место психологической безопасности в системе межэтнического взаимодействия..... 106

Rezida R. Khusnutdinova

The place of psychological safety in the system interethnic interaction 106

Цвентарная О.В.

Перспективы дошкольного образования в эпоху информационных экстремистских угроз..... 110

Olesya V. Tsventarnaya

Prospects of preschool education in the era of information extremist threats 110

Юсупов Э.Ш.

Формирование культуры безопасности обучающихся школ посредством тренинга 113

Eldar Sh. Yusupov

Formation of a safety culture in school students through training..... 113

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ И БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ****Гумеров Р.А., Ахметов А.М., Парамонова Д.Б.**

Развитие выносливости и силовых способностей у мальчиков младшего школьного возраста средствами вольной борьбы 115

Roel A. Gumerov, Aidar M. Akhmetov, Diana B. Paramonova

Development of endurance and strength abilities in boys of primary school age by means of freestyle wrestling..... 115

Дубов О.В.

Особенности планирования и проведения занятий по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» в ВУЗе 118

Oleg V. Dubov

Features of planning and conducting classes on the subject "Life Safety" in the University 118

Дурдыев С.К.

Опыт обучения предмета «Основы жизнедеятельности» в средних общеобразовательных школах Туркменистана:

достижения и перспективы 121

Sapargeldy K. Durdyev

Experience of teaching the subject "Fundamentals of Life Activity" in secondary comprehensive schools of Turkmenistan: achievements and prospects 121

Сальвадор М.Л.

Спортивные травмы и восстановление: Современные подходы к лечению и реабилитации спортсменов..... 124

Melissa Lee Salvador

Sports Injuries and Recovery: Modern Approaches to Treatment and Rehabilitation of Athletes 124

Хатамова М.Ч., Ахкиямова Г.Р.

Формирование духовных ценностей у подростков на уроках основы жизнедеятельности в Туркменистане..... 127

Muahridzhemal Ch. Hatamova, Guzelia R. Akhkiyomova

Formation of spiritual values among teenagers in the basics of life lessons in Turkmenistan 127

РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА КАК ОСНОВА ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Белуасса Аффиф

Трудности изучения русского языка у алжирских студентов..... 130

Bellouassa Affaf

Difficulties of learning Russian language among algerian students 130

Буграев М.К.

Анализ использования метода полного физического реагирования при обучении русскому языку как иностранному в туркменской школе 133

Maksat K. Bugrayev

Analysis of the use of the full physical response method in teaching Russian as a foreign language in a Turkmen school 133

Гезайли Н., Милуд М.Р.

Перспективы обучения русскому языку как иностранному алжирских студентов-филологов в эру цифровой революции 135

Nadia Ghezaili, Mohamed R. Miloud

Prospects for teaching Russian as a foreign language to Algerian philology students in the era of digital revolution..... 135

Оразмухаммедова Г.Х., Хангельдыева М.А.

«Новрузнаме» как памятник о зарождении новой жизни..... 139

Gozel Kh. Orazmukhammedova, Maral A. Khangeldieva

«Novruzname» as a monument about the birth of a new life 139

Тагизаде Вафа Гамид гызы

Создание искусственной культурно-языковой обучающей среды посредством мультимедиа 141

Vafa Hamid Taghizade

Creating an artificial cultural and linguistic learning environment through multimedia 141

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ВЫЗОВЫ И ПРИОРИТЕТЫ

Бикетова Я.О.

Современные тенденции при обучении иностранным языкам: проблемы и решения..... 145

Yanina O. Biketova

Current trends in teaching foreign languages: problems and solutions 145

Вазетдинова Т.М.

От классной библиотеки – к читательской грамотности 147

Tanzila M. Vazetdinova

From the classroom library to reading literacy 147

Гарипова А.Н., Капустинская В.А.

Формирование коммуникативных навыков у студентов спортивного вуза на занятиях по иностранному языку (на примере темы «Паралимпийское движение»)..... 149

Aliya N. Garipova, Valeriya A. Kapustinskaya

Development of communication skills of students of a sports university in foreign language classes (using the topic "Paralympic movement" as an example) 149

Полькина Г.М., Радионова С.А., Цыганова Е.Б., Шараева Г.З., Синичкина А.А.

О включении краеведческого материала в содержание обучения предмету «Иностранный язык» (английский) в школе..... 152

Gulnur M. Polkina, Svetlana A. Radionova, Evgenia B. Tsyganova, Gulnara Z. Sharaeva,

Anastasia A. Sinichkina

Including Local History Material in the Content of Teaching the English Language at School 152

Радионова С.А.

Организация самостоятельной работы по английскому языку с использованием цифровых инструментов..... 156

Svetlana A. Radionova

Organization of independent English language work using digital tools 156

Рожкова Е.В., Балакина И.А.

Развитие богатства речи как одного из важнейших коммуникативных качеств речи младших школьников на

уроках английского языка и во внеурочное время при использовании страноведческой информации.....	160
Ekaterina V. Rozhkova, Irina A. Balakina	
The development of the richness of speech as one of the most important communicative qualities of the speech of younger schoolchildren in English lessons and during extracurricular activities when using regional information.....	160
Смирнова М.Н., Скобелева В.Н.	
Проблемы и специфика перевода национально-культурной лексики	164
Marina N. Smirnova, Valeria N. Skobeleva	
Problems and Specifics of Translation of National Cultural Vocabulary	164
Соловьёва А.М., Булат Р.Е.	
Повышение мотивации обучающихся 10-11 классов к освоению английского языка посредством коллективной творческой деятельности	167
Alexandra M. Solovyova, Roman E. Bulat	
Increasing the motivation of 10th and 11th grade students to learn English through collective creative work.....	167

ЕДИНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО «ШКОЛА – КОЛЛЕДЖ– ВУЗ»

Амирова Г.	
Формирование необходимых компетенций в высших учебных заведениях	170
Gulsabah Natig kyzy Amirova	
Formation of necessary competencies in higher education institutions.....	170
Бикбулатова Э.И., Валиева Р.З.	
Особенности включения межпредметных связей при изучении свойств конструкционных и текстильных материалов, пищевых продуктов на уроках труда (технологии) в основном общем образовании	173
Elvina I. Bikbulatova, Regina Z. Valieva	
The peculiarities of the inclusion of interdisciplinary connections in the study of the properties of structural and textile materials, food products in labor (technology) lessons in basic general education	173
Брыксина О.Ф., Кислова Н.Н.	
Проект «Стартап как диплом» в педагогическом университете: об актуальности и опыте реализации	175
Olga F. Bryksina, Natalia N. Kislova	
The project «Startup as a diploma» in the pedagogical university: about the relevance and experience of implementation.....	175
Гайфутдинова Т.В., Мухаметшин А.Г., Медведев Д.В.	
Система методов воспитания в едином образовательном пространстве «школа-колледж-вуз»	178
Tatyana V. Gaifutdinova, Azat G. Mukhametshin, Dmitry V. Medvedev	
The system of educational methods in a single educational space “school-college-university”	178
Исаев Е.А., Лебедева А.С.	
Оценка профессионального здоровья педагога: проблемы и пути решения.....	181
Evgeny A. Isaev, Anastasia S. Lebedeva	
Assessment of the professional health of a teacher: problems and solutions.....	181
Хакимова Н.Г., Бакумцев К.М.	
Становление и развитие целевой модели наставничества молодых специалистов в образовательной организации	183
Nailya G. Khakimova, Kirill M. Bakumtsev	
Formation and development of a target model of mentoring young specialists in an educational organization.....	183
Шикина А.А.	
Информационные технологии как проблема молодого педагога	186
Alexandra A. Shikina	
Information technology as a young teacher’s problem	186
Элбана Мохамед Элсаид Хегази Саед Ахмед	
Проектная деятельность как условие повышения качества управления образованием в школе.....	188
Elbana Mohamed Elsaid Hegazi Saed Ahmed	
Project activities as a condition for improving the quality of education management in schools.....	188

МИРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аксенов И.А.	
Гармонизация механизмов возрастной верификации в цифровой среде Европейского союза: правовые, технологические и образовательные аспекты медиабезопасности несовершеннолетних.....	191
Ivan A. Aksenov	
Harmonization of age verification mechanisms in the European Union digital environment: legal, technological, and educational aspects of media safety for minors.....	191
Аразбердиева Ш. Г., Ганиева Г.Р.	
Инновационные подходы в образовании Туркменистана	194
Sheker A. Gozhukovna, Gulchachak R. Ganieva	
Innovative approaches in education in Turkmenistan.....	194

Балтымова М.Р., Ниязмаганбетова С.Ж. Приемы передачи этнокультурной лексики в художественных текстах	196
Mira R. Baltymova, Saya Zh. Niyazmangambetova Techniques for Conveying Ethnocultural Vocabulary in Literary Texts.....	196
Бурнисса Али Перспективы высшего образования в Алжире.....	198
Bournissa Ali Prospects of Higher Education in Algeria	198
Исхакова Н.Р., Зими́на Л.А. Онлайн-образование и интеграция образовательных систем в условиях глобализации	202
Nadiya R. Iskhakova, Lyubov A. Zimina Online education and integration of educational systems in the context of globalization.....	202
Сафина А.М., Аглямова З.Ш. Опыт применения проектного управления в зарубежных и отечественных образовательных системах	205
Aelita M. Safina, Zulфина Sh. Aglyamova Experience of applying project management in foreign and domestic educational systems	205
Урунова Р.Д., Урунова А.В. Концептуально-дидактические проблемы в системе российского профессионального образования	207
Raisa D. Urunova, Anna V. Urunova Conceptual and didactic problems in the system of Russian professional education	207
Го Шухан Инновационные направления и многообразные формы сотрудничества Китая и России в сфере культуры и искусства.....	210
Guo Shuhang Innovative directions and diverse forms of China-Russia cooperation in the field of culture and art	210

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378

Авдони́на Н.С.

Проблемы и вызовы практико-ориентированного образования и их преодоление

В тезисах анализируются проблемы и вызовы практико-ориентированного журналистского образования. Автор, опираясь на собственный опыт преподавания, выделяет необходимость актуализации учебных программ, развития цифровых компетенций и soft skills у студентов, а также усиления внимания к этическим аспектам журналистики в эпоху информационных войн. Предлагаются конкретные пути решения, включая создание студенческих медиа, проектное обучение с упором на цифровые технологии, мастер-классы с практикующими журналистами, стажировки в медиакомпаниях, участие в конкурсах и внедрение дисциплин, развивающих необходимые soft skills.

Ключевые слова: журналистское образование, практико-ориентированное обучение, цифровые компетенции, студенческие медиа, проектное обучение.

Natalia S. Avdonina

Problems and challenges of practically oriented education and their overcoming

The theses analyze the problems and challenges of practice-oriented journalism education. The author, based on his own teaching experience, highlights the need to update curricula, develop digital competencies and soft skills in students, as well as increase attention to the ethical aspects of journalism in the era of information wars. Specific solutions are proposed, including the creation of student media, project-based learning with an emphasis on digital technologies, master classes with practicing journalists, internships in media companies, participation in competitions and the introduction of disciplines that develop the necessary soft skills.

Keywords: journalism education, practice-oriented learning, digital competencies, student media, project-based learning.

Автор ставит перед собой цель – определить основные проблемы и вызовы, стоящие перед практико-ориентированным журналистским образованием в современных условиях, и предложить пути их преодоления для повышения качества подготовки будущих специалистов.

Прежде всего опишем тенденции журналистского образования, положительные и негативные. К положительным тенденциям следует отнести:

- Увеличение доли практических занятий: в учебных планах многих вузов наблюдается тенденция к увеличению количества практических занятий, мастер-классов, семинаров, проводимых практикующими журналистами.
- Создание университетских медиа: многие университеты создают собственные студенческие газеты, телестудии, радиостанции, онлайн-порталы, где студенты могут получить практический опыт работы.
- Сотрудничество с медиакомпаниями: вузы активно налаживают связи с медиакомпаниями, организуют стажировки и практики для студентов.
- Внедрение новых технологий: в учебный процесс внедряются современные технологии, такие как программы для видеомонтажа, графического дизайна, data-журналистики. Как отмечает Б. Н. Лозовский, «Социальные сети меняют роль журналиста в обществе. Не просветитель, сеющий разумное, доброе и вечное, не оракул, вещающий из «хрустального замка» и даже не представитель сферы услуг, о чем поговаривали медиаменеджеры еще недавно. Он часть населения, живет среди людей, размышляет вместе с ними, и вместе с ними старается сделать жизнь хотя бы немного лучше, чем она была вчера» [5, с. 109].
- Развитие программ дополнительного образования: появляются программы повышения квалификации и переподготовки, ориентированные на практические навыки.

Среди общих проблем и вызовов отметим:

- Недостаток современного оборудования: не все университеты имеют достаточное количество современного оборудования для проведения практических занятий.
- Нехватка преподавателей-практиков: в некоторых вузах не хватает преподавателей с опытом работы в СМИ.
- Формальный подход к организации практик: в ряде случаев практики студентов носят формальный характер и не дают им реального опыта работы.
- Отставание учебных программ от требований рынка: учебные программы не всегда успевают адаптироваться к быстро меняющимся требованиям медиарынка [1, 4]. Как отмечает автор статьи «Искусственный интеллект – альтернатива журналистам?» Ли На: «Умение красиво писать и изъясняться стало неконкурентоспособным

в условиях развитой интернет-платформы» [4, с. 156].

- Неравномерное распределение ресурсов: качество практико-ориентированного образования может существенно различаться в разных вузах. Как отмечает Ли Синьжуй, «внедрение технологий метавселенной в образовательный процесс подготовки журналистов сопровождается вопросами, которые условно делятся на три основные группы»: технические и методологические сложности адаптации образовательных программ и риски и этические вопросы [6, с. 234].

В целом, как отмечает В. И. Кузнецова, имеется «противоречие между необходимостью совершенствования содержания подготовки будущего журналиста в области использования современных информационных технологий и сервисов в своей учебной и профессиональной деятельности и отсутствием целостных разработок в данной области» [3, с. 184].

На основе авторского опыта преподавания возможно выделить ключевые проблемы и вызовы, связанные с внедрением и реализацией практико-ориентированного подхода в журналистском образовании. Среди часто встречающихся проблем нет трудностей, связанных с ресурсным и кадровым обеспечением. В САФУ им. М. В. Ломоносова есть и радио-, и телестудия, с удовольствием приходят работать преподаватели-практики. Однако можно выделить вызовы, связанные с содержанием профессиональной подготовки:

- актуальность учебных программ: учебные программы должны быстро адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям медиарынка и новым технологиям.
- развитие цифровых компетенций: студенты должны осваивать навыки работы с новыми медиа, data-журналистики, мультимедийного сторителлинга, фактчекинга и др.
- формирование soft skills: важность коммуникативных навыков, умения работать в команде, критического мышления, адаптивности и стрессоустойчивости в профессии журналиста нельзя недооценивать.
- этические аспекты: в условиях информационных войн и распространения фейков, внедрения искусственного интеллекта особое внимание необходимо уделять этическим принципам журналистики [2].

Каким образом можно преодолеть перечисленные вызовы. Во-первых, создавать и развивать студенческие медиацентры и удаленные редакции. В САФУ на кафедре журналистики, рекламы и связей с общественностью успешно работают два медиапроекта: студенческий медиацентр и онлайн-медиа «Арктический вектор», где студенты получают реальный опыт работы. Это позволяет студентам публиковаться в разных форматах, выходить в эфир, работать в команде и применять полученные знания на практике.

Во-вторых, внедрять проектное обучение с развитием цифровых компетенций студентов. Предполагается работа над реальными журналистскими проектами в рамках учебного процесса (например, создание документальных фильмов, разработка медиастратегий, проведение журналистских расследований). Необходимо обучать работе с современными инструментами для создания мультимедийного контента, анализа данных, проверки фактов.

В-третьих, проведение мастер-классов с практикующими журналистами. Привлечение известных журналистов, редакторов, медиаменеджеров для проведения мастер-классов дает студентам возможность учиться у лучших, получать актуальную информацию о трендах в медиаиндустрии и задавать вопросы экспертам.

В-четвертых, регулярно проводить стажировки в медиакомпаниях, что позволяет студентам погрузиться в профессиональную среду, приобрести практические навыки и завязать полезные контакты.

В-пятых, регулярно участвовать в профессиональных конкурсах. Стимулирование студентов к участию в журналистских конкурсах позволяет им проверить свои силы, получить признание профессионального сообщества и мотивацию к дальнейшему развитию.

В-шестых, включать в учебный процесс дисциплины и мастер-классы, направленные на развитие коммуникативных навыков, командной работы, критического мышления, адаптивности и стрессоустойчивости.

Одна из трудностей заключается в разработке системы оценки эффективности практико-ориентированного образования. С одной стороны, существуют определённые ФГОСами компетенции, которые должны быть сформированы у студентов, но с другой стороны, нет общего инструментария для определения их сформированности на уровне овладения профессией, профессиональной идентичности. Последний вопрос требует дополнительного изучения.

Литература:

1. Белая, А. А. К вопросу о профессиональной подготовке будущего журналиста в России / А. А. Белая // Актуальные проблемы современного высшего образования: от общего к частному : Сборник материалов VIII Регионального научно-методического семинара, Хабаровск, 09 июня 2023 года. – Хабаровск: Дальневосточный институт управления-филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», 2023. – С. 10-13. – EDN SZRDFJ.
2. Ильченко, С. Н. Искусственный интеллект в системе журналистского образования: риски и проблемы / С. Н. Ильченко // , 14–15 ноября 2024 года, 2024. – С. 53-57. – EDN DUCKJU.
3. Кузнецова, В. И. Ключевые подходы к определению содержания подготовки будущих журналистов в области информационных технологий / В. И. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-3. – С. 184-187. – EDN NUSZJG.
4. Ли На, Л. Н. Искусственный интеллект - альтернатива журналистам? / Л. Н. Ли На // Региональные СМИ: пути взаимодействия с аудиторией : материалы

Всероссийской научно-практической конференции, Чита, 15 декабря 2022 года / Забайкальский государственный университет. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2022. – С. 154-158. – EDN KZHCOZ.

5. Лозовский, Б. Н. Зачем учиться на журфаке: заметки на предъявителя / Б. Н. Лозовский // Современные СМИ и медиарынок : Сборник научных трудов

в честь профессора Е.Е. Корниловой. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2024. – С. 107-113. – EDN FFRCZI.

6. Синьжуй, Л. Изменения в образовании журналистов в условиях метавселенной / Л. Синьжуй // Вестник ГГУ. – 2024. – № 5. – С. 228-237. – EDN LRGJNN.

Об авторе:

Авдонина Наталья Сергеевна, кандидат политических наук, доцент, ФГБАОУ «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Россия, n.avdonina@narfu.ru

About the autor:

Natalia S. Avdonina, Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia

УДК 378.147:37.018.26

Грахова С.И., Захарова И.М.

Цифровые симуляторы в педагогической подготовке: результаты исследования и перспективы применения

В тезисах представлены результаты исследования эффективности использования цифрового симулятора педагогической деятельности в формировании профессиональных компетенций будущих учителей. Симулятор разработан в Набережночелнинском государственном педагогическом университете и предназначен для отработки навыков и компетенций в виртуальной среде. Исследование показало, что цифровой симулятор является эффективным средством формирования профессиональных компетенций, развития индивидуальных методических траекторий студентов, повышения объективности оценки их деятельности и развития профессиональной рефлексии.

Ключевые слова: цифровые симуляторы, педагогическая подготовка, профессиональные компетенции, методическая подготовка, образовательные технологии, инновации в образовании, педагогическая рефлексия, компьютерные симуляторы, тренажеры, образовательный процесс.

Svetlana I. Grakhova, Irina M. Zakharova

Digital simulators in teacher training: research results and application prospects

The theses present the results of a study on the effectiveness of using a digital simulator of pedagogical activity in the formation of professional competencies of future teachers. The simulator was developed at Naberezhnye Chelny State Pedagogical University and is designed to practice skills and competencies in a virtual environment. The study showed that the digital simulator is an effective means of forming professional competencies, developing individual methodological trajectories of students, increasing the objectivity of evaluating their activities and developing professional reflection.

Keywords: digital simulators, pedagogical training, professional competencies, methodological training, educational technologies, innovations in education, pedagogical reflection, computer simulators, simulators, educational process.

В современном образовательном пространстве цифровые технологии играют все более значимую роль, особенно в контексте подготовки будущих педагогов. Цифровые симуляторы и тренажеры становятся неотъемлемой частью методической подготовки, предоставляя студентам возможность отрабатывать навыки и компетенции в виртуальной среде. В данной работе рассматриваются результаты исследования, проведенного с использованием цифрового симулятора педагогической деятельности, разработанного в Набережночелнинском государственном педагогическом университете (далее – НГПУ). Исследование направлено на выявление эффективности применения цифровых симуляторов в формировании профессиональных компетенций будущих учителей, а также на оценку их роли в объективной оценке и снижении рисков методической подготовки.

Для более детального понимания результатов исследования, рассмотрим ключевые тезисы, которые

подчеркивают значимость и эффективность использования цифровых симуляторов в педагогической подготовке:

1. Цифровые симуляторы и тренажеры как инструменты формирования профессиональных компетенций педагогов. Накопленный мировой и отечественный опыт (в том числе работы Галиакберовой А.А. [1, 9], Галямовой Э.Х. [1], Дудырева Ф.Ф. [3], Киселева Б.В. [1], Львовского В.А. [5], Максименковой О.В. [3], Масалимовой А.Р. [8], Саниной С.П. [5], Шагиахметовой М.Н. [8] и др.) подтверждает ценность компьютерных симуляторов и тренажеров в образовании. Разработки НГПУ дифференцируют эти средства: тренажеры направлены на автоматизацию навыков через повторение, а симуляторы – на развитие рефлексивной позиции, умения принимать взвешенные решения в условиях неопределенности и формирование более сложных профессиональных умений, что особенно актуально для методической подготовки будущих учителей [2, 4, 10].

2. Цифровой симулятор как средство объективной оценки и снижения рисков в методической подготовке будущих учителей. Применение цифрового симулятора устраняет субъективный фактор в оценке методической компетенции студентов, обеспечивая объективность оценки их умений и навыков проведения виртуального урока. Кроме того, использование симулятора в связке «симулятор – педагогическая практика» позволяет будущим педагогам отрабатывать навыки и снижать риски методических ошибок до выхода в реальный класс, что повышает качество практической подготовки.

Еще одна из возможных функций симулятора – это применение в процессе профессионального (демонстрационного) экзамена. Виртуальное занятие, которое необходимо запланировать и провести позволяет объективно оценить сформированные знания, умения и навыки будущего учителя.

3. Индивидуализация траектории развития профессиональных методических умений. Цифровой симулятор позволяет проектировать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории для студентов. Возможность многократного прохождения симуляции с сохранением всех попыток и последующим анализом динамики позволяет наставнику-методисту разрабатывать персонализированные рекомендации по совершенствованию умений планирования и проведения учебных занятий, что способствует более адресному развитию профессиональной компетентности.

4. Моделирование профессиональной деятельности педагога с учетом современных стандартов. Разработка цифрового симулятора педагогической деятельности основывается на принципах моделирования реальной профессиональной деятельности педагога, включая учет российских образовательных стандартов (ФГОС ООО [7], Профессиональный стандарт педагога [6]) и применение деятельностных технологий обучения. Включение сценариев уроков математики 5-го класса, разработанных по обновленным ФГОС, и возможность их обновления повышает актуальность и релевантность симулятора.

5. Актуальность работы с обучающимися с ОВЗ. Одна из моделей симулятора НГПУ акцентирует внимание на подготовке будущих педагогов к работе с инклюзивными классами, в частности, с учащимися с нарушением речи и сохранным интеллектом, что является важной задачей современного образования и отражает требования ФГОС к учету особых образовательных потребностей [4]. Заложенные в симулятор методические затруднения, основанные на анализе реальных уроков, способствуют формированию у студентов необходимых компетенций для работы с такими учениками.

6. Системно-деятельностный и проблемно-задачный подходы как методологическая основа. Проектирование и апробация цифрового симулятора базируются на системно-деятельностном подходе, что согласуется с требованиями ФГОС, и проблемно-задачным подходе для построения сценариев уроков, что способствует формированию у студентов практических умений решения педагогических задач в контексте учебной деятельности.

7. Системная интеграция симулятора в процесс подготовки педагогов. Интеграция симулятора в образовательный процесс по схеме «Теория – Симулятор – Педагогическая практика – Симулятор» демонстрирует его связующую функцию между теоретической подготовкой и реальной практикой. Повторное использование симулятора после практики позволяет оценить динамику формирования профессиональных умений и способствует закреплению навыков, приобретенных в реальном классе.

8. Универсальность симулятора для формирования метапредметных умений. Цифровой симулятор, несмотря на предметную направленность представленных уроков (математика), оказывается универсальным инструментом для развития общих педагогических умений (планирование, организация, контроль, анализ), которые являются метапредметными и применимы для студентов любых факультетов (истории, географии, филологии и т.д.), что подтверждает его ценность в формировании базовых трудовых действий педагога.

На данный момент ведется разработка симулятора виртуального родительского собрания в 1-м и в 5-м классах по теме «Адаптация ребенка к школе», что также демонстрирует универсальность цифрового инструмента [2].

9. Диагностика формирования общепрофессиональных компетенций (ОПК). Симулятор позволяет диагностировать уровень сформированности ключевых общепрофессиональных компетенций, таких как ОПК-3.1 (проектирование целей и результатов), ОПК-2.3 (отбор технологий), ОПК-3.2 (использование форм, методов и приемов организации деятельности), ОПК-5.1, ОПК-5.3 (контроль и оценка, выявление и коррекция трудностей), ОПК-8 (анализ и рефлексия). Оценка производится по показателям «знание», «умение» и «навык», с приоритетом на деятельностные методы и приемы (70% веса), что соответствует современным требованиям к педагогическому образованию. Следует особо отметить, что в цифровой симулятор возможно «заложить» любые компетенции, которые необходимо отработать или проверить в процессе профессиональной подготовки учителя.

10. Валидность симулятора как диагностического инструмента. Статистический анализ (критерии Пирсона) результатов работы студентов в симуляторе до и после педагогической практики демонстрирует достоверный положительный сдвиг по показателям «знание» и «умение», что подтверждает диагностическую валидность

симулятора в оценке формирования компетенций ОПК-3.1 и ОПК-2.3. Однако, по показателю «навык» (ОПК-3.2, ОПК-5.1, ОПК-5.3) статистически значимых различий не выявлено, что указывает на необходимость дальнейшей работы преподавателей-методистов по индивидуализации поддержки формирования этих навыков.

11. Развитие профессиональной рефлексии. Цифровой симулятор способствует развитию профессиональной рефлексии у будущих педагогов через предоставление возможности самоанализа после виртуального урока. Анализ отзывов студентов показывает, что работа в симуляторе, особенно после прохождения практики, способствует более глубокому и методически обоснованному осознанию собственных действий, ошибок и способов их коррекции, что критически важно для формирования компетенции ОПК-8.

12. Перспективы дальнейшего исследования и внедрения. Апробация симулятора подтверждает его эффективность в формировании начальных навыков проведения уроков, но требует продолжения исследований для более детальной дифференциации результатов по факультетам, разработки индивидуальных задач для практики на основе симулятора и определения оптимальной периодичности его использования для эффективного развития рефлексивной позиции студентов. Полученные данные являются основой для разработки методических рекомендаций по полноценному внедрению симулятора в образовательный процесс педагогического вуза.

Таким образом, представленное исследование подтверждает значимость и перспективность использования цифрового симулятора педагогической деятельности в образовательном процессе педагогического вуза. Доказана эффективность симулятора как средства формирования профессиональных компетенций, развития индивидуальных методических траекторий студентов, повышения объективности оценки их деятельности и развития профессиональной рефлексии. Вместе с тем исследование выявило необходимость дальнейшего совершенствования данного инструмента, в частности, для более глубокого изучения особенностей формирования практических педагогических навыков и оптимизации педагогического сопровождения. Полученные результаты служат основой для разработки методических рекомендаций и перспективных направлений внедрения цифровых симуляторов в систему подготовки высококвалифицированных педагогических кадров.

Литература:

1. Галиакберова А.А., Галямова Э.Х., Киселев Б.В. Основы проектирования цифровых симуляторов для подготовки учителя математики // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 4. – [Электронный ресурс]. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1146> (дата обращения: 09.04.2025).
2. Грахова С.И., Захарова И.М. Интерактивный учебный тренажер и симулятор родительского собрания как инновационный подход к подготовке будущих учителей // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2025. – № 1. – С. 293-299.
3. Дудырев Ф.Ф., Максименкова О.В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 255-276.
4. Захарова И.М., Грахова С.И. Практика применения цифровых средств в подготовке будущих педагогов для работы с детьми с ОВЗ // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 77. – Ч. 3. – С. 60-62.
5. Львовский В. А., Санина С. П. Проблемно-задачный подход к обучению в школе и вузе // Современное образование в мегаполисе: векторы развития. Выпуск 1. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2018. – С. 75-88.
6. Профессиональный стандарт. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56809182/> (дата обращения: 09.04.2025).
7. ФГОС ОО. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 09.04.2025).
8. Шагиахметова М.Н., Масалимова А.Р. Цифровые симуляторы и виртуальные тренажеры как инструмент практической подготовки будущих учителей начальных классов // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 3 (152). – С. 45-52.
9. Galiakberova A., Mukhametshin A., Asratyan N., Zakharova I., Galiev R., Grakhova S. Computer Training Devices (Simulators): Principles of Operation and Use in Pedagogical Education // Digital Technologies in Teaching and Learning Strategies. DTLS. – 2021. Lecture Notes in Information Systems and Organisation. – Vol. 56. – Pp. 119-127.

Об авторах:

Грахова Светлана Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, SG2223@yandex.ru

Захарова Ирина Михайловна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, zaharova-i@mail.ru

About the authors:

Svetlana I. Grakhova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Irina M. Zakharova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Primary and Preschool Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Интеграция цифровых технологий в обучение анализу художественных произведений в начальной школе

Статья посвящена интеграции цифровых технологий в обучение анализу художественных произведений в начальной школе. Рассматриваются современные цифровые инструменты и примеры их использования на разных этапах работы с текстом. Подчеркивается важность сочетания цифровых и традиционных методов с учётом возрастных особенностей младших школьников для развития читательской культуры и гуманитарного образования.

Ключевые слова: цифровые технологии, начальная школа, анализ текста, художественные произведения, мультимедийные средства, гуманитарное образование.

Svetlana I. Grakhova, Elena S. Markina

Integration of digital technologies into teaching art analysis in elementary schools

The article is devoted to the integration of digital technologies into teaching the analysis of works of art in elementary school. Modern digital tools and examples of their use at different stages of working with text are considered. The importance of combining digital and traditional methods, taking into account the age characteristics of younger schoolchildren, for the development of reading culture and humanitarian education is emphasized.

Keywords: digital technologies, elementary school, text analysis, artistic works, multimedia tools, humanitarian education.

В современной образовательной парадигме цифровые технологии приобретают все большее значение, трансформируя традиционные подходы к обучению и открывая новые перспективы для повышения эффективности образовательного процесса. Интеграция цифровых дидактических материалов в обучение анализу художественных произведений в начальных классах позволяет педагогам использовать интерактивные и визуализированные методы, способствующие более глубокому пониманию и эффективному усвоению материала обучающимися. Актуальность данного направления обусловлена необходимостью адаптации традиционных методов обучения к современным условиям и потребностям образовательной среды, а также вызовами, связанными с цифровизацией гуманитарных дисциплин.

Проблематика применения цифровых технологий в образовании является предметом исследований на протяжении нескольких десятилетий [1]. Однако, несмотря на достигнутые результаты, вопросы интеграции цифровых инструментов в обучение анализу художественных произведений в начальной школе остаются недостаточно разработанными. Существующие исследования преимущественно сосредоточены на использовании цифровых технологий в естественно-научных и технических дисциплинах, в то время как гуманитарные предметы, такие как «Литературное чтение» и «Русский язык», требуют специализированного подхода и адаптации цифровых инструментов.

В работе А.В. Усачева и соавторов [6] отмечается, что цифровая трансформация может приводить к поверхностному восприятию учебного материала, потенциально угрожая глубине знаний. Авторы подчеркивают необходимость разработки таких цифровых дидактических материалов, которые бы органично сочетались с традиционными подходами, учитывая особенности формирования мировоззренческой позиции и воспитательной функции гуманитарного образования. И. Лысак в монографии «Влияние цифровизации на развитие современного гуманитарного знания» [5] обращает внимание на тенденцию к снижению интереса и поддержки гуманитарных дисциплин в условиях цифровизации. Это проявляется в сокращении учебных часов, финансирования грантов и ресурсов для исследований, что объясняется сложностью монетизации гуманитарных наук по сравнению с техническими и прикладными направлениями. В результате наблюдается кризис значимости гуманитарных дисциплин в образовательной системе, что требует переосмысления традиционных методов преподавания и разработки эффективных цифровых ресурсов.

А.А. Вербицкий [2] рассматривает риски и перспективы цифрового обучения, подчеркивая необходимость критического осмысления новых технологий. О.В. Евдокимова и соавторы [3] исследуют применение цифровых технологий в профессиональном образовании, а Е.М. Егорова [4] – теоретические основы цифровизации в профессиональном образовании. Однако, вопросы интеграции цифровых дидактических материалов в обучение анализу художественных произведений в начальной школе, особенно с учетом классического подхода к работе с текстом, остаются недостаточно изученными. Существует необходимость разработки конкретных рекомендаций и алгоритмов, учитывающих возрастные особенности учащихся и специфику художественного текста.

В данной работе опишем возможности и представим опыт применения цифровых дидактических материалов для обучения анализу художественных произведений в начальной школе на основе классического алгоритма работы с текстом.

Обучение анализу художественных произведений в начальной школе традиционно строится на классическом алгоритме, включающем три основных этапа: первичный синтез – анализ – вторичный синтез. Рассмотрим примеры применения цифровых технологий на каждом из этапов работы с художественным произведением в начальных классах.

1. Первичный синтез – эмоциональное восприятие, общее понимание сюжета.

а) Аудиокниги и диафильмы с озвучкой – помогают погрузиться в атмосферу произведения.

б) Интерактивные иллюстрации (например, созданные в сервисах StoryJumper, Book Creator) – визуализируют ключевые сцены.

в) Короткие анимационные ролики – активизируют интерес к тексту.

Важно: цифровые технологии здесь служат для эмоционального вовлечения, но не заменяют чтение.

2. Анализ художественного произведения – углубленное изучение элементов текста (персонажи, композиция, язык).

а) Ментальные (интеллектуальные) карты (MindMeister, XMind и др.) – структурируют характеристики персонажей, сюжетные линии.

б) Интерактивные анкеты (Quizlet, LearningApps, Взгляни) – проверка понимания деталей.

в) Облака слов (WordArt, WordsCloud, Flippity и др.) – выделение ключевых тем и лексики.

Важно: технологии помогают систематизировать информацию, но основной анализ ведется в форматах: учитель – ученики, учитель – ученики – текст, учитель – текст – ученики, ученики – текст – автор, автор – текст – ученики и пр.

3. Вторичный синтез – обобщение, интерпретация, творческое осмысление.

а) Создание цифровых комиксов (Write Comics, Witty Comics, Pixton и др.) – интерпретация текста в новой форме.

б) Подкасты с обсуждением – развитие устной речи и критического мышления.

в) Виртуальные выставки (Padlet) – презентация творческих работ.

г) Создание диафильмов (PowerPoint), анимаций (InShot Video Editor, Stop Motion Studio и др.)

Важно: на данном этапе цифровые инструменты применяются для стимулирования творчества и рефлексии обучающихся.

Приведем примеры применения цифровых технологий на уроке чтения и анализа художественного произведения:

Класс 3: Произведение: В. Драгунский «Он живой и светится».

Учащиеся прослушивают аудиовersion рассказа.

- С помощью Padlet создается виртуальная доска, на которой ученики размещают эмоции и впечатления от услышанного в формате стикеров или эмодзи.

- Затем в Book Creator собирается коллективная визуальная книга с иллюстрациями к ключевым моментам рассказа.

Класс 4: Произведение: А.С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке».

Возможные варианты применения цифровых технологий:

- В XMind можно создать коллективную ментальную карту с характеристиками персонажей.

- В WordArt создать облако слов по описанию старухи. Ученики делают вывод о её характере.

- В LearningApps поработать над интерактивным заданием на установление последовательности событий.

Интеграция цифровых технологий в процесс обучения анализу художественных произведений в начальной школе позволяет существенно обогатить педагогический инструментарий и сделать обучение более вовлекающим, наглядным и ориентированным на рефлексивность. Так, на этапе первичного синтеза целесообразно использовать аудиовизуальные материалы для эмоционального вовлечения; в процессе анализа полезны инструменты визуализации (ментальные карты, облака слов), помогающие структурировать информацию; на этапе вторичного синтеза цифровые технологии способствуют творческой интерпретации текста через создание комиксов, диафильмов, анимации и пр. Однако, важно подчеркнуть, что цифровые технологии не заменяют традиционные формы работы, а лишь дополняют их, усиливая педагогическое воздействие. Применение цифровых инструментов должно быть осмысленным, учитывать возрастные и психологические особенности младших школьников, а также цели литературного образования – формирование читательской культуры, нравственного сознания и эстетического вкуса.

Таким образом, цифровизация гуманитарного образования в начальной школе требует комплексного подхода, сочетающего технологические инновации с классическими методами анализа текста, ориентированными на личностное развитие ребенка.

Литература:

1. Вартанова Е.Л., Вырковский А.В., Макеенко М.И., Смирнов С.С. Индустрия российских медиа: цифровое будущее. – М.: Медиамир, 2017. – 160 с. – EDN: YTBQMT
2. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Электронный научно-публицистический журнал «Ното Cyberus». – 2019. – №1(6). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://>

journal.homocyperus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата доступа: 16.04.2025).
3. Евдокимова О.В., Колобов А.Н., Кулагина Ю.А. Применение цифровых технологий обучения дисциплинам гуманитарного цикла в профессиональном образовании // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №7 (109). – URL: <https://research-journal.org/archive/7-109-2021-july/primenenie-cifrovyyh-texnologij-obucheniya-disciplinam-gumanitarnogo-cikla-v-professionalnom-obrazovanii?ysclid=m9kbdjeapl310767446> (Дата обращения 16.04.2025). – DOI: 10.23670/

IRJ.2021.109.7.113
4. Егорова Е.М. Теоретические основы цифровизации в профессиональном образовании // Вопросы педагогики. – 2020. – № 6-1. – С.100-109.
5. Лысак И.В. Влияние цифровизации на развитие современного гуманитарного знания: монография. – Казань: Бук, 2021. – 88 с.
6. Усачев А.В., Усачева И.Н., Гришаева Ю.М. Проблемы цифровизации в гуманитарных науках // МНКО. – 2023. – №6 (103). – С. 311-314. – DOI: 10.24412/1991-5497-2023-6103-311-314

Об авторах:

Грахова Светлана Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, SG2223@yandex.ru

Маркина Елена Сергеевна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ №31 с углублённым изучением отдельных предметов» города Набережные Челны, г. Набережные Челны, Россия, elenahmeleva01@gmail.com

About the authors:

Svetlana I. Grakhova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Elena S. Markina, Primary school teacher, Secondary school No. 31 with in-depth study of individual subjects of the city of Naberezhnye Chelny, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 004.8:378.147

Добровольская, Н.Ю., Сеидова Н.М.

Роль генеративных нейросетей в цифровой трансформации математического образования

В статье раскрываются подходы к применению генеративных нейронных сетей в математическом образовании. Выделяются направления интегрирования генеративного интеллекта в обучение математическому анализу будущих программистов, приводятся примеры запросов формирования учебных заданий.

Ключевые слова: цифровая трансформация математического образования, технологии искусственного интеллекта, генеративные нейронные сети, обучение математическому анализу.

Natalia Yu. Dobrovolskaya, Natalia M. Seidova

The role of generative neural networks in the digital transformation of mathematical education

The article reveals approaches to the application of generative neural networks in mathematical education. The directions of integrating generative intelligence into teaching mathematical analysis to future programmers are highlighted, and examples of requests for the formation of educational assignments are given.

Keywords: digital transformation of mathematical education, artificial intelligence technologies, generative neural networks, teaching mathematical analysis.

Современное развитие компьютерных технологий, в том числе и технологий искусственного интеллекта, предполагает их эффективное использование в математическом образовании [2, 3]. Формирование математических компетенций будущего программиста в современных условиях широкой доступности искусственного интеллекта, богатого функционала генеративных нейронных сетей (ГНС) требует цифровой трансформации математического образования, не предполагающей отказ от традиционного обучения, но интегрирующей в него возможности интеллектуальных информационных технологий (ИИТ). Подобная цифровая трансформация должна выполняться комплексно и грамотно, сохраняя формирование навыков самостоятельного решения.

На младших курсах вузов IT-направлений подготовки бакалавров – будущих программистов изучается учебная дисциплина «Математический анализ». Этот раздел высшей математики не только формирует логическое и

алгоритмическое мышление, необходимое для успешной работы в IT-сфере, но способствует развитию навыков анализа данных, машинного обучения. Прежде всего, матанализ формирует навык ключевого принципа программирования – декомпозиции – разделения задачи на подзадачи; пределы и асимптотики используются в оценивании сложности алгоритмов; производные и интегралы необходимы для алгоритмизации задач численных методов, задач оптимизации и градиентных алгоритмов. Математический анализ необходим при расчете траекторий движения объектов в игровых движках, методы градиентного спуска являются основой обучения нейросетевых моделей, интегральные методы применяются при обработке сигналов и в алгоритмах машинного зрения. Однако классический матанализ в вузах часто оторван от дисциплин программистского цикла, и как следствие возникает противоречие между ведущей ролью математического анализа при подготовке будущих программистов и инженеров и недостаточным применением передовых информационных технологий при его изучении. Исходя из противоречия определим ключевую цель исследования: выявить направления трансформации традиционных методов преподавания математического анализа в условиях цифровизации образования, используя преимущества передовых технологий искусственного интеллекта.

Выделим преимущества генеративных нейронных сетей, как одной из ведущих ИИТ, которые возможно интегрировать в обучение математических дисциплин (рисунок 1).

ГНС способны персонализировать обучение, адаптировать учебные задачи под текущий уровень знаний студентов [1]. В практической работе нейросети предоставляют возможность конструировать большое число разноуровневых однотипных задач, тем самым решая задачу дифференциации обучения. Кроме того, генеративный интеллект предлагает собственные решения задач, а также способен проверить решения студентов. Подобные функции позволяют разгрузить преподавателей, автоматизировать рутинные функции по конструированию и проверке задач, с другой стороны, обеспечить каждого студента индивидуальным адаптированным набором учебных задач. Инструменты искусственного интеллекта позволяют визуализировать сложные для восприятия понятия, отобразить их геометрический смысл, сконструировать интерактивные симуляции прикладных задач.

Определим направления интеграции ГНС в обучение матанализу, указав примеры запросов к нейросетям (использовался свободно распространяемый продукт DeepSeek).

Традиционное обучение матанализу предполагает механические навыки дифференцирования и решения типовых задач. Основным критерием оценивания является верный ответ задачи. В условиях широкой доступности искусственного интеллекта необходимо смещать приоритеты от рутинных вычислений к пониманию базовых концепций.

Приведем примеры запросов к ГНС.

Пример 1. «Докажи методом <...> утверждение <...> и запиши пошагово». Этот тип запроса позволяет детализировать доказательство, пояснить его более подробно (рисунок 2).

Пример 2. «Реши пример 1 другим способом». Генерация другого способа решения позволит обучаемым

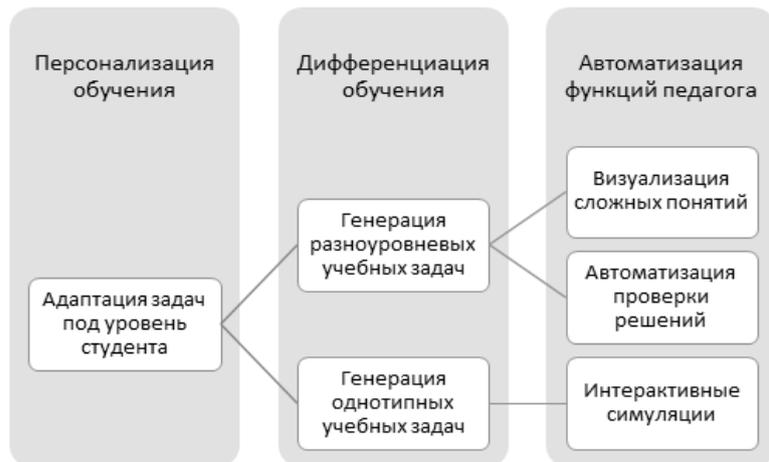


Рисунок 1 - Преимущества использования генеративных нейросетей в обучении

Вычисли $\lim_{x \rightarrow 0} [\operatorname{tg}(x) - \sin(x)] / [x(1 - \cos(x))]$ через разложение по Тейлору

Вычисление предела через разложение по Тейлору

Дано:

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\operatorname{tg}(x) - \sin(x)}{x(1 - \cos(x))}$$

1. Разложим числитель и знаменатель в ряд Тейлора в окрестности $x = 0$:

• Тангенс ($\operatorname{tg}(x)$):

$$\operatorname{tg}(x) = x + \frac{x^3}{3} + \frac{2x^5}{15} + O(x^7)$$

• Синус ($\sin(x)$):

$$\sin(x) = x - \frac{x^3}{6} + \frac{x^5}{120} + O(x^7)$$

Рисунок 2 - Запрос к детализации доказательства

сравнить различные подходы, выявить недостатки, выполнить анализ предложенных решений (рисунок 3).

Пример 3. «Укажи на ошибку в решении <...>». Студенту необходимо найти и пояснить ошибку в решении (рисунок 4). Подобный тип учебных заданий формирует навык критического мышления.

Пример 4. «Укажи направления доказательства утверждения <...>, но не приводи его полностью». Этот тип запросов определяет роль ГНС как помощника, позволяет направлять ход решения обучаемого, а не предоставлять ему полное решение задачи (рисунок 5).

Интегрирование ГНС на практических занятиях по математическому анализу для будущих IT-специалистов позволит трансформировать образовательный процесс (рисунок 6). ГНС способны проанализировать уровень знаний студента и в соответствии с ним подобрать набор индивидуальных задач, адаптировать их к изменениям уровня знаний обучаемого, конструировать индивидуальные траектории обучения.

Искусственный интеллект может создавать динамические трехмерные графики функций нескольких переменных, интерактивные модели рядов и интегралов, что способствует более глубокому пониманию сложных математических понятий. ГНС выполняют автоматизацию рутинных операций преподавателя: проверку типовых вычислений, корректность построения графиков, правильность решения стандартных задач. В этом случае педагог переносит акцент с фиксирования числа верных решений на анализ понимания учебного материала.

Генеративный интеллект позволяет развивать метапредметные навыки. Студенты осваивают основы r o t - и н ж и н и р и н г а , учатся анализировать

Докажем формулу суммы первых n натуральных чисел

$$1 + 2 + 3 + \dots + n = \frac{n(n+1)}{2}$$

без использования математической индукции.

Способ 1: Парное сложение (метод Гаусса)

Запишем сумму дважды, расположив слагаемые в прямом и обратном порядке:

$$\begin{aligned} S &= 1 + 2 + 3 + \dots + (n-1) + n, \\ S &= n + (n-1) + (n-2) + \dots + 2 + 1. \end{aligned}$$

Сложим оба равенства почленно:

$$2S = (1+n) + (2+(n-1)) + (3+(n-2)) + \dots + (n+1).$$

Вывод:

Все три метода подтверждают, что

$$1 + 2 + 3 + \dots + n = \frac{n(n+1)}{2}.$$

Рисунок 3 - Сравнение различных подходов

Ошибки в решении пользователя

1. Некорректное округление:

- При вычислении $N(\varepsilon)$ не нужно прибавлять 1 после взятия целой части. Достаточно округления вверх: $\lceil x \rceil$.

2. Алгебраическая ошибка:

- Преобразование $\frac{9}{49\varepsilon} + \frac{1}{7}$ в $\frac{9+56\varepsilon}{49\varepsilon}$ неверно. Правильный вид:

$$\frac{9}{49\varepsilon} + \frac{1}{7}.$$

Рисунок 4 - Поиск ошибок

Укажи направления доказательства утверждения $\langle 1+2+3+\dots+n=(n(n+1))/2 \rangle$ методом математической индукции, но не приводи его полностью

Направления доказательства методом математической индукции:

1. База индукции

- Проверить выполнимость формулы для начального значения (обычно $n = 1$).

2. Индукционное предположение

- Предположить, что формула верна для некоторого $n = k$ (т.е. $1 + 2 + \dots + k = \frac{k(k+1)}{2}$).

3. Индукционный переход

- Используя предположение, доказать, что формула выполняется для $n = k + 1$. Для этого:
 - Записать сумму $1 + 2 + \dots + k + (k + 1)$.
 - Применить индукционное предположение к первым k слагаемым.
 - Преобразовать выражение к виду $\frac{(k+1)(k+2)}{2}$, что подтвердит справедливость формулы для $n = k + 1$.

4. Заключение

- На основании принципа математической индукции сделать вывод, что формула верна для всех натуральных n .

Рисунок 5 - Направления решения

сгенерированные решения и находить ошибки в этих вариантах, находить пути улучшения предложенных решений. Применение ГНС в обучении, особенно при самостоятельной работе, позволяет получать мгновенную обратную связь. Нейросеть может сразу проверить решение студента, предоставить набор ошибок и указать пути их исправления.

Использование ГНС на лабораторных занятиях по математическому анализу и в самостоятельной работе формирует у будущих программистов навыки эффективного взаимодействия с ИИ-ассистентами, анализа результатов, умение постановки корректных математических вопросов.

Использование технологий искусственного интеллекта не должно полностью заменять традиционные методы математического образования, необходимо соблюдать баланс между механическим решением и автоматизированным. Интеграция генеративных нейронных сетей в обучение математическому анализу будущих программистов позволяет создавать персонализированные, практико-ориентированные условия обучения, развивать не только ключевые математические компетенции, но и метапредметные навыки: анализ, критическое мышление.

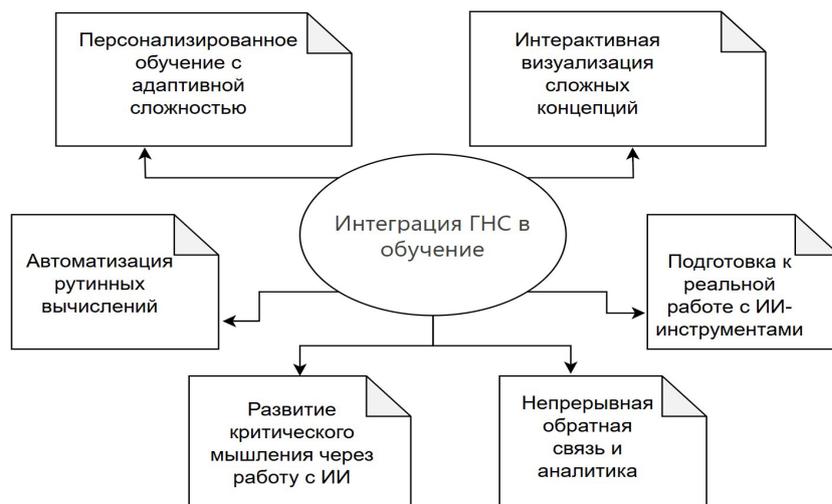


Рисунок 6 - Интеграция ГНС в обучение математическому анализу

Литература:

1. Агальцова, Д. В. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза / Д. В. Агальцова, Ю. Е. Валькова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2 (99). – С. 5-7.
2. Барщевский, Е. Г. Использование искусственного интеллекта / Е. Г. Барщевский // Восточно-Европейский научный журнал. – 2023. – № 3-2 (88). – С. 56-58.
3. Вовк, Е. В. Методы искусственного интеллекта в учебном процессе высшей школы Е. В. Вовк // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77 (1). – С. 109-112.

Об авторах:

Добровольская Наталья Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия, dnu10@mail.ru

Сеидова Наталья Михайловна, кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия, natalia.seidova@gmail.com

About the authors:

Natalia Yu. Dobrovolskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kuban State University, Krasnodar, Russia

Natalia M. Seidova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kuban State University, Krasnodar, Russia

УДК 373.5:51:004

Журавлева Е.Е., Гальцева О.А.

Развитие математической грамотности школьников с применением цифровых образовательных технологий

В данной статье рассматривается актуальная проблема формирования математической грамотности у обучающихся в условиях активной цифровизации образовательного пространства. Раскрываются основные направления применения цифровых инструментов и ресурсов, а также педагогические подходы, обеспечивающие успешную интеграцию современных технологий в школьный курс математики. Анализируются преимущества и потенциальные риски цифрового обучения, приводятся данные практического эксперимента и делаются выводы

о целесообразности дальнейшего внедрения инновационных цифровых решений в образовательный процесс.

Ключевые слова: математическая грамотность, цифровизация образования, цифровые платформы, цифровые технологии, обучение математике, цифровые инструменты, мотивация учащихся.

Yelizaveta E. Zhuravleva, Oksana A. Galtseva

Development of Mathematical Literacy of Schoolchildren Using Digital Educational Technologies

The article addresses the issue of developing students' mathematical literacy under the conditions of digital transformation in education. It highlights the main directions of using digital tools and resources, as well as pedagogical strategies that ensure successful integration of technologies into the school mathematics curriculum. The paper discusses the advantages and risks of digital learning, presents results of a school-based experiment and concludes on the feasibility of further implementation of digital innovations in the educational process.

Keywords: mathematical literacy, education digitalization, digital platforms, digital technologies, teaching mathematics, digital tools, student motivation.

Математическая грамотность как ключевой элемент функциональной подготовки школьников занимает центральное место в образовательной политике большинства стран мира. Её развитие предполагает формирование у обучающихся устойчивых навыков количественного мышления, способности к решению задач из реального контекста, применения логики и аргументации. В условиях цифровой трансформации образовательного пространства необходимо рассматривать данную категорию в новом свете — через призму ИКТ-компетенций и цифровой педагогики.

Современные исследования показывают, что цифровые технологии не только расширяют доступ к образовательным ресурсам, но и изменяют сами формы и методы обучения. Математика как учебный предмет в этом контексте получает особые возможности для визуализации, интерактивного взаимодействия, мгновенной обратной связи и формирования личностных траекторий обучения. Вместе с тем появляется необходимость в критической оценке предлагаемого контента, обеспечения педагогической целесообразности и методической обоснованности цифрового инструментария [5].

Таким образом, сегодня математическая грамотность — это не только способность решать задачи, но и умение анализировать и интерпретировать числовую информацию, делать выводы на основе данных, работать с цифровыми моделями. Формирование этих умений должно начинаться уже в начальной школе, а в дальнейшем подкрепляться междисциплинарным подходом и применением цифровых образовательных технологий в учебной деятельности. Систематическая работа с цифровыми ресурсами формирует метапредметные навыки, развивает аналитическое мышление, что становится особенно важным в условиях подготовки к государственной итоговой аттестации и олимпиадам [1].

В рамках эмпирического подхода к изучению эффективности цифровых технологий была проведена серия наблюдений в школах Белгородской области, в которых активно применяются цифровые платформы. Учителя отмечают рост вовлечённости учеников, особенно в классах с низкой мотивацией, а также увеличение глубины понимания материала при работе с визуализированными моделями.

Примеры включают использование Desmos для построения графиков и анализа функций, применение цифровых тренажёров на платформе Учи.ру при отработке базовых алгебраических навыков, а также формирование исследовательских компетенций через проектную деятельность с GeoGebra. Эти практики способствуют не только формированию предметных знаний, но и развитию универсальных учебных действий, необходимых для успешной социализации в современном информационном обществе [3].

Следует отметить, что интеграция цифровых решений требует педагогической рефлексии: важно не только использовать ресурсы, но и выстраивать вокруг них полноценную методику. Например, интерактивные элементы необходимо дополнять рефлексивными заданиями, обеспечивать сопровождение и контроль, направленный на понимание, а не просто на выполнение. При этом цифровые платформы могут быть эффективны как в классе, так и при организации домашнего обучения, дистанционных занятий или индивидуальных консультаций, что делает их универсальным средством в арсенале современного педагога.

Одной из проблем, сопровождающих цифровизацию, является переутомление, рассеянное внимание и зависимость от технологий. Психолого-педагогический подход требует построения гибкой образовательной среды, где цифровые инструменты не заменяют живого общения, а дополняют его. Важно обеспечить грамотную дозировку экранного времени, чёткое структурирование заданий, а также внедрение формативного оценивания, позволяющего ученику видеть собственный прогресс и формировать мотивацию к самообучению [2].

Кроме того, использование цифровых технологий должно опираться на принципы возрастной психологии. Например, младшие школьники требуют большей визуализации и игровых элементов, в то время как подросткам важно включение в дискуссии, возможность самовыражения и контроля за результатом. Поэтому педагогам важно адаптировать цифровой контент не только по уровню знаний, но и с учётом личностных и возрастных особенностей. Только в этом случае цифровизация станет средством развития, а не источником перегрузки и

фрустрации.

На основании анализа отечественного и зарубежного опыта можно выделить несколько стратегий, обеспечивающих высокие результаты:

1. Использование адаптивных образовательных систем, формирующих индивидуальные траектории обучения на основе постоянного анализа результатов.
2. Развитие цифрового критического мышления через сравнение различных способов решения задач.
3. Организация кросс-дисциплинарных проектов с включением математического анализа, например, в рамках изучения экологии, экономики или ИТ.
4. Создание цифровых портфолио, в которых фиксируются успехи, ошибки, выводы и рефлексии учащегося [4].

Следует добавить, что эффективная стратегия требует постоянной обратной связи между учеником и учителем, а также гибкого подхода к организации учебного процесса. Применение цифровых карт мышления, интеллект-карт, элементов проектной и исследовательской деятельности с привлечением цифровых ресурсов позволяет формировать у школьников устойчивый интерес к предмету и наращивать уровень сложности в зависимости от индивидуальных особенностей. Кроме того, вовлечение родителей в цифровое обучение через доступ к электронным дневникам, платформам и совместным заданиям укрепляет образовательное партнёрство и повышает ответственность учащихся.

Литература:

1. Ковалева Г.С. Оценка математической грамотности учащихся / Г.С. Ковалева. — М. : Просвещение, 2021. — 160 с.
2. Щетинина Л.В. Цифровые образовательные ресурсы и формирование математических компетенций // Вопросы образования. — 2023. — № 4. — С. 20–28.
3. Поляков А.В. Математическая грамотность школьников: вызовы современности. — Казань : Магариф, 2022. — 144 с.
4. Бочкарев А.И., Кузьмина Т.М. Информационные технологии в образовании: теория и практика. — СПб. : Питер, 2020. — 272 с.
5. Горбатова Е.Н. Визуализация в обучении математике: методическое пособие для учителей. — Екатеринбург : Уральский педагогический университет, 2022. — 198 с.

Об авторах:

Журавлева Елизавета Евгеньевна, студент, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород, Россия, Rrr4920@gmail.com

Гальцева Оксана Александровна, кандидат физико-математических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород, Россия

About the authors:

Elizaveta E. Zhuravleva, Student, Belgorod State National University Research University, Belgorod, Russia

Oksana A. Galtseva, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Belgorod State National University Research University, Belgorod, Russia

УДК 004.89

Кротов Е.Ю.

Применение нейронных сетей в интеллектуальных системах поддержки образовательного процесса

В статье рассматриваются возможности применения нейронных сетей в интеллектуальных системах поддержки образовательного процесса. Акцент сделан на способности таких систем анализировать большие объемы образовательных данных, адаптировать учебный контент под индивидуальные особенности обучающихся и повышать эффективность дистанционного и очного обучения. Освещены реальные примеры внедрения нейросетей в высшем и профессиональном образовании, включая адаптивные обучающие платформы, системы контроля знаний и поведенческого мониторинга. Обоснована роль нейросетевых решений в автоматизации управленческих задач образовательных учреждений и формировании персонализированных образовательных траекторий. Показано, что успешное использование этих технологий требует не только технической реализации, но и методической проработки, а также соблюдения этических норм при работе с персонализированными данными.

Ключевые слова: нейронные сети, искусственный интеллект, персонализация обучения, интеллектуальные системы, профессиональное образование, адаптивные платформы, цифровой ассистент, дистанционное обучение, образовательная аналитика, машинное обучение.

Egor Yu. Krotov

Application of neural networks in intelligent systems supporting the educational process

The article discusses the possibilities of using neural networks in intelligent educational process support systems. The focus is on the ability of such systems to analyze large amounts of educational data, adapt educational content to the individual characteristics of students, and improve the effectiveness of distance and face-to-face learning. Real-world examples of the implementation of neural networks in higher and professional education, including adaptive learning platforms, knowledge control and behavioral monitoring systems are highlighted. The role of neural network solutions in the automation of management tasks of educational institutions and the formation of personalized educational trajectories is substantiated. It is shown that the successful use of these technologies requires not only technical implementation, but also methodological study, as well as compliance with ethical standards when working with personalized data.

Keywords: neural networks, artificial intelligence, personalization of learning, intelligent systems, vocational education, adaptive platforms, digital assistant, distance learning, educational analytics, machine learning.

Современное образование стремительно меняется под влиянием цифровых технологий и новых требований к результатам обучения. Одним из значимых векторов этой трансформации становится использование нейронных сетей — алгоритмов, способных анализировать учебные данные, адаптировать материалы и поддерживать принятие решений. Их внедрение позволяет формировать персонализированные траектории обучения и повысить эффективность образовательных процессов. Нейросети обеспечивают быструю обработку информации, точную диагностику знаний и автоматическую адаптацию содержания. Цель исследования — определить возможности и эффекты применения нейронных сетей в системах интеллектуальной поддержки образования.

Основное применение нейронных сетей в интеллектуальных системах поддержки образовательного процесса связано с их способностью обрабатывать неструктурированные данные, находить скрытые зависимости и адаптироваться к меняющимся условиям. Образовательные платформы и цифровые ассистенты на их основе уже демонстрируют возможности по индивидуализации обучения. Нейросеть, обученная на больших объемах учебной и поведенческой информации, может не просто воспроизводить знания, а предлагать адаптивный маршрут обучения, меняющийся в зависимости от прогресса, ошибок и предпочтений обучающегося. В результате процесс перестраивается с учетом когнитивных особенностей, темпа усвоения и мотивационного фона.

Применение нейронных сетей позволяет автоматизировать диагностику учебных достижений и пробелов, формируя индивидуальные профили знаний. Такие системы анализируют ответы на тесты, участие в обсуждениях, активность в среде дистанционного обучения и выстраивают карту учебных дефицитов. Например, если система фиксирует устойчивые ошибки в решении задач по определенной теме, она автоматически предлагает повторение материала или альтернативное объяснение с визуализацией.

Одним из ключевых направлений применения является интеллектуальный анализ данных образовательной среды. Нейросети справляются с задачами кластеризации студентов по стилям обучения, прогностической оценкой итоговой успеваемости и выявлением рисков академического выгорания. На основе этих данных формируются рекомендации преподавателю, направленные на повышение мотивации и улучшение результатов конкретной группы. В то же время может быть выполнен анализ качества образовательного контента: нейросеть отслеживает, какие материалы вызывают наибольший интерес, какие — пропускаются, где чаще всего совершаются ошибки. Такая аналитика позволяет улучшать структуру курсов в реальном времени [1].

Реализация интеллектуальных систем возможна не только в обучении студентов, но и в управлении учебным процессом. Нейросети используются для составления расписаний, оптимизации загрузки аудиторного фонда, прогнозирования посещаемости. На уровне вузов они позволяют систематизировать данные о деятельности преподавателей, выявлять закономерности в результатах анкетирования студентов и объективно оценивать качество преподавания. Примером может служить анализ отзывов студентов о преподавателях с учетом сопоставления этих данных с успеваемостью. Такой подход позволяет минимизировать влияние субъективного восприятия, формируя более достоверную оценку профессиональных качеств преподавателя [3].

В профессиональном образовании нейросети применяются для создания цифровых ассистентов, поддерживающих развитие компетенций, ориентированных на рынок труда. При обучении по программам WorldSkills и в техникумах нейронные сети помогают формировать рекомендательные траектории обучения, включая подбор дисциплин, последовательность освоения навыков, интеграцию с практикой. В отличие от традиционных систем, эти ассистенты опираются на анализ профиля каждого обучающегося: учитываются пройденные тесты, интересы, уровень подготовки и даже эмоциональная реакция на задания. Результаты анализа превращаются в персонализированные рекомендации, которые обновляются по мере поступления новых данных. Такая динамическая настройка повышает точность образовательной диагностики и снижает риск неуспеваемости [1].

В условиях дистанционного обучения нейросети позволяют контролировать поведение обучающихся в режиме реального времени. Системы видеонаблюдения, интегрированные с алгоритмами компьютерного зрения, фиксируют вовлеченность студентов, определяют отклонения в поведении, регистрируют случаи списывания и нарушения дисциплины во время экзаменов. Применение подобных решений уже сегодня позволяет

вузам уверенно выдавать дипломы на основе полностью дистанционного формата, минимизируя сомнения в объективности оценки

Использование сетей Кохонена и многослойных перцептронов доказало свою эффективность в задачах классификации образовательных учреждений. На основе множества параметров — от числа программ до уровня научной активности — нейросети могут отнести вуз к категории института, академии или университета. В то же время они выявляют скрытые характеристики, неочевидные даже для экспертной оценки. Это обеспечивает более объективное распределение ресурсов и позволяет принимать обоснованные управленческие решения [3].

Несмотря на перспективность технологии, ее широкомасштабное внедрение требует решения ряда задач. Среди них — разработка методик маркировки и отбора обучающих данных, повышение прозрачности моделей, обеспечение этической допустимости использования персонализированной информации. Возникает и проблема подготовки кадров, способных разрабатывать и обслуживать такие системы. Это поднимает вопрос об интеграции основ машинного обучения и искусственного интеллекта в педагогические программы подготовки будущих преподавателей [2].

Обобщенный опыт применения нейросетей в образовании подтверждает их способность выступать не просто инструментом автоматизации, а катализатором качественного обновления всей образовательной экосистемы. Их потенциал охватывает прогнозирование, адаптацию, поддержку принятия решений, повышение объективности контроля и развитие персонализированного подхода к обучению.

Нейронные сети открывают возможности перехода от стандартных образовательных моделей к персонализированному обучению, позволяя точно диагностировать уровень знаний и адаптировать учебный процесс под индивидуальные особенности. Они эффективны в прогнозировании успеваемости, управлении качеством преподавания и формировании цифровых ассистентов, ориентированных на потребности рынка труда. Технология особенно ценна в условиях дистанционного обучения, обеспечивая контроль и объективную оценку. Для успешной интеграции нейросетей в образование необходима проработанная методическая, техническая и нормативная поддержка.

Литература:

1. Никишкина Е. В., Ларин С. Э., Белаш В. Ю. НЕЙРОСЕТИ И ОБРАЗОВАНИЕ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ, ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ // Педагогический вестник. 2024. №32.
2. Романова Е.В., Гедро, Г.К., Козлов А.Н. Задачи применения нейронных сетей в образовательном процессе // Статистика и экономика. 2005. №4.
3. Филатова О. Н., Булаева М. Н., Гуцин А. В. ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №77-3.

Об авторе:

Кротов Егор Юрьевич, начальник управления цифрового развития и партнерства, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия

About the autor:

Krotov Egor Yu., Head of the Department of Digital Development and Partnership, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, Russia

УДК 004.94

Крылова Ю.С., Гальцева О.А.

Развитие творческих способностей старшеклассников с помощью трехмерного моделирования

В статье дается определение понятию «3D-моделирование», рассматривается возможность развития творческих способностей учащихся посредством использования 3D-моделирования, авторы статьи приходят к выводу о том, что трехмерное моделирование предоставляет широкий спектр возможностей для развития творческого потенциала личности учащегося.

Ключевые слова: творчество, творческое мышление, информационные технологии, 3D-моделирование.

Yuliya S. Krylova, Oksana A. Galtseva

Developing the creative abilities of high school students through three-dimensional modeling

The article defines the concept of «3D modeling», considers the possibility of developing students' creative abilities through the use of 3D modeling, the authors of the article conclude that three-dimensional modeling provides a wide range of opportunities for developing the creative potential of a student's personality.

Keywords: creativity, creative thinking, information technology, 3D modeling.

В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» творческое развитие личности выступает одним из целевых ориентиров современного образования. В стандарте среднего общего образования портрет выпускника школы характеризуется следующими качествами: критическое мышление, креативность, активность и целенаправленность к познанию мира [5, с. 4]. Данные качества можно приобрести посредством осуществления научно-технического творчества, организации интеллектуальных и творческих соревнований, учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся.

Человек, обладающий творческим мышлением, имеет больше возможностей реализовать в жизни, так как способен легко адаптироваться к различным ситуациям, принимать продуктивные решения, осуществлять определенную деятельность нестандартным способом и т.д. Так же в настоящее время идет стремительный процесс информатизации общества, в связи с этим значение информатики значительно возросло в качестве фундаментальной науки, так как она формирует представления о самой информации, средствах и методах ее обработки, информационных процессах.

Современная тенденция развития информатизации общества привела к тому, что практически все сферы жизни человека, в том числе и образовательная, подверглись всеобщей компьютеризации. Следовательно, сегодня нельзя представить образовательный процесс без применения информационных технологий и компьютера. Наравне с этим одной из приоритетных задач школьного образования является развитие творческого потенциала личности ребенка, так как сейчас общество нуждается в людях, готовых проявлять активность, независимость и креативность. Творческие способности помогают дальнейшей самореализации школьников, способствуют развитию собственного «Я», учат правильно выражать свои мысли, грамотно отстаивать свою точку зрения и гармонично чувствовать себя в социуме. Данный процесс должен осуществляться с использованием современных достижений науки и техники. Следовательно, ИКТ технологии обладают большими возможностями для формирования креативных качеств личности.

Трехмерное моделирование является эффективным средством развития творческого потенциала личности, креативного и логического мышления.

3D-моделирование – это процесс проектирования, в ходе которого создается трехмерная модель реального или воображаемого объекта. Задача 3D-моделирования заключается в создании визуального объемного образа желаемого объекта. Успешное моделирование начинается с продумывания образа создаваемого объекта, с представления будущей модели [2, с. 117].

В настоящее время одним из наиболее интересных и популярных направлений применения информационно-коммуникационных технологий является именно процесс 3D-моделирования. Данная область стремительно развивается и применяется не только профессионалами, но и начинающими пользователями. Задачи, связанные с трехмерным моделированием, непросты и, как следствие, интересны, благодаря чему повышается учебная мотивация, развиваются воображение и мышление, способности в сфере информатики и творческие способности. 3D-моделирование отличается особым алгоритмом творческих действий. Благодаря трехмерному моделированию активно проявляется творческий потенциал личности (продуктивность мышления), развивается умение отклоняться от привычного шаблона действия (оригинальность мышления), совершенствуются технические умения и навыки, развивается способность использовать в своей работе различные средства выразительности

(гибкость мышления), развивается эмоциональная сфера, совершенствуется самовыражение, развивается умение реализовывать творческий продукт из возникшей идеи (разработка идей). В процессе 3D-моделирования школьники могут воплотить в жизнь любую задумку, обладая необходимыми для этого навыками.

3D-моделирование в образовании способствует созданию дополнительной мотивации к творческой деятельности, служат инструментом самовыражения, что отвечает особенностям школьников старшего звена. Помимо творческого мышления развивается техническое и логическое мышление.

Процесс трехмерного моделирования способствует формированию следующих умений, способствующих развитию творческого потенциала личности: выделение существенных свойств объекта, установление связей и закономерностей в процессе моделирования, переход от абстрактного к конкретному знанию, нахождение рациональных средств для построения модели, интерпретация результатов. Использование моделей предоставляет большие возможности для исследовательской, творческой деятельности. Следует отметить, что в старших классах возрастает роль компьютерных моделей именно как объекта исследования [4].

Благодаря 3D-моделированию возможно повысить успешность освоения большинства дисциплин, т.к. задания по 3D-графике могут носить межпредметный характер. Педагог может предложить детям создать наглядные объекты из других школьных предметов: химия (создание молекулярных соединений, цепочек ДНК), география (модель солнечной системы, визуализация ландшафта), история (моделирование археологических находок, предметов быта), биология (проектирование животных, насекомых)

Такая организация работы будет способствовать более глубокому пониманию полученных ранее знаний. Но эти области лишь малая часть того, где можно применять 3D-моделирование. Возможности применения данной технологии безграничны [1, с. 80].

Создавая различные реальные или воображаемые объекты, человеческое мышление подвергается многим процессам: обдумывание проблемы, построение образов, продумывание действий, поиск необходимой информации и ее анализ, экспериментирование, оценка своей работы, добавление своих новшеств, интересных дополнений и т.д. Все это говорит о том, что 3D-моделирование, несомненно, взаимосвязано с творческим процессом и с развитием соответствующих способностей.

Посредством 3D-моделирования можно спроектировать модель любого объекта, помещения, явления и т.д. В трехмерном пространстве можно спроектировать не только внешний вид объекта, но и проработать внутреннее его наполнение. Это позволяет изучить объект в мельчайших деталях, оценить правильность конструирования объекта, исправить допущенные ошибки, проработать характерные черты и т.д. Данная работа напрямую связана с развитием творческих способностей личности. Еще одна важная область применения 3D-моделирования – проведение сложных и опасных химических и физических экспериментов, которые теперь могут быть реализованы не только в лабораториях, но и на школьных уроках [2].

Еще одним достоинством 3D-моделирования является то, что такие занятия могут открыть в школьниках тягу к конструированию, альтернативной энергетике, дизайну, мультипликации, робототехнике, инженерной графике. Тем самым школа способна профориентировать выпускников, предоставлять обществу более креативных будущих студентов, способных реализовывать интересные вещи и идти в ногу со временем. В современной жизни специалисты в области 3D-моделирования и конструирования очень востребованы на рынке труда, что в свою очередь повышает значимость таких занятий [3].

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что 3D-моделирование неразрывно связано с развитием творческих способностей обучающихся, так как подразумевает создание абсолютно нового продукта посредством мыслительной активности. Главный плюс 3D-моделирования заключается в том, что происходит незамедлительное практическое применение полученных знаний. Моделируя, ученики обретают способность видеть объем проектируемой фигуры, оформлять внешний вид модели, подбирать цветовое решение, видоизменять предложенные объекты, благодаря чему возможно развитие творческих способностей.

Литература:

1. Андрейкина, Е. К. Технология 3D-моделирования и проблема развития пространственных представлений обучающихся / Е. К. Андрейкина, Н. Н. Гончарова // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2017. – № 3(41). – С. 78-81.
2. Апольских, Е. И. 3D моделирование в образовании / Е. И. Апольских, Е. В. Лобанцова // Педагогическое образование на Алтае. – 2014. – № 1. – С. 117-119.
3. Гриц, М. А. Возможности 3D-технологий в образовании / М. А. Гриц, А. В. Дегтярева, Д. А. Чеботарева // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2015. – Т. 2, № 11. – С. 925-927.
4. Солопанова, И. Ю. Развитие творческих способностей старшеклассников средствами информатики : диссертация кандидата педагогических наук : 13.00.01 / И. Ю. Солопанова ; Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2008. – 278 с.
5. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 класс). Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 // ФГОС. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения: 21.03.2025).

Об авторах:

Крылова Юлия Сергеевна, студент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия, uliyakrylova_sch11@mail.ru

Гальцева Оксана Александровна, кандидат физико-математических наук, доцент, заместитель декана по социально-воспитательной работе, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия, galtseva@bsuedu.ru

About the authors:

Yuliya S. Krylova, Student, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

Oksana A. Galtseva, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Deputy Dean for Social and Educational Work, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

УДК 004.8

Меньшиков М.В.

Использование искусственного интеллекта в процессе подготовки к уроку иностранного языка

В данной статье автором рассматриваются возможности использования ИИ как инструментария для разработки дидактических материалов к урокам иностранного языка. Автором анализируются УМК и выявляется недостаток тематически релевантных физкультминуток и речевых разминок, что приводит к необходимости самостоятельной разработки дидактических материалов. В исследовании описывается методика составления промов для разработки речевых разминок и физкультминуток с помощью нейросетевых моделей "ChatGPT" и "Deepseek" и приводятся примеры сгенерированных упражнений. Статья содержит практические рекомендации по интеграции ИИ-технологий в педагогическую практику с учетом требований ФГОС.

Ключевые слова: ИИ в образовании, подготовка к уроку, иностранный язык, методические материалы.

Maksim V. Menshikov

Use of Artificial Intelligence in the process of preparing for a foreign language lesson

In this article, the author examines the potential for using AI as a tool for developing teaching materials for foreign language lessons. The author analyses standard educational materials and identifies a lack of thematically relevant physical exercise breaks and speech warm-ups, thereby emphasising the need for independently created teaching materials. The study describes a methodology for composing prompts to develop speech warm-ups and physical exercise breaks using the neural network models "ChatGPT" and "Deepseek" and provides examples of generated exercises. The article also offers practical recommendations on integrating AI technologies into teaching practice, in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standards.

Keywords: AI in education, lesson preparation, foreign language, teaching materials.

Одной из ключевых задач при проведении урока иностранного языка является создание единого стилистического пространства, в котором каждый этап, от разминки до итогового задания, связан общей тематикой. Это позволяет детям легче воспринимать информацию и чувствовать себя вовлечёнными в учебный процесс [6]. Ранее такая работа требовала значительных временных затрат на подбор заданий, поиск визуального и аудиоматериала, создание речевых разминок и физкультминуток. В эпоху цифровизации важным инструментом для учителя становится искусственный интеллект, поскольку он позволяет ускорить процесс подготовки к занятию, разнообразить методическую базу и адаптировать упражнения с учётом возрастных особенностей учащихся и тематики урока.

В своём исследовании мы изучили методическую базу, представленную составителями УМК, разработали и представили варианты физкультминуток и речевых разминок, соответствующих требованиям единого содержания общего образования для обучающихся 4 класса, а также предложили собственную методику составления промов для генерации таких упражнений в нейросетевых моделях "ChatGPT" и "Deepseek".

Учебно-методические комплексы "Spotlight" (авторы: Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Поспелова) [3] и «Немецкий язык» (авторы: И.Л. Бим, Л.И. Рыжова) [1] предполагают использование речевых разминок, считалок, рифмовок и физкультминуток как обязательной составляющей урока. В обоих комплексах подчёркивается необходимость таких упражнений для развития правильного произношения, снятия утомления и поддержания высокой мотивации

учащихся. Задания обычно включают прослушивание, повторение за диктором или учителем, а также выполнение различных движений и жестов, что соответствует возрастным особенностям младших школьников и обеспечивает смену видов деятельности на уроке. Однако количество подобных заданий в учебниках ограничено, а предлагаемые упражнения часто носят повторяющийся характер, что требует от учителей поиска дополнительных материалов. Как правило, педагоги используют для этого различные методические копилки и сборники, но подобные материалы статичны, не всегда соответствуют конкретной тематике урока и редко учитывают индивидуальные потребности конкретной группы учащихся. В связи с этим возникает необходимость разработки инструментов, позволяющих учителю оперативно создавать методически корректные и тематически релевантные упражнения, адаптированные под задачи конкретного занятия. Таким инструментом сегодня становятся нейросетевые модели, способные генерировать практически неограниченное количество оригинальных заданий, учитывая возрастные особенности учеников, их уровень владения языком и конкретные учебные цели.

Речевая разминка, по определению М.А. Борисовой и А.И. Масловой, представляет собой короткие динамичные упражнения, направленные на обогащение словарного запаса, совершенствование навыков произношения и развитие культуры речи младших школьников [2]. Такие задания традиционно занимают от 2 до 4 минут и, как правило, проводятся на начальном этапе урока, помогая учащимся настроиться на продуктивную речевую деятельность. В процессе проведения речевых разминок решаются задачи расширения лексического запаса, развития артикуляции, дикции и техники речи.

Примеры разработанных материалов речевых разминок представлены в таблице (табл. 1).

Таблица 1

Разработанные речевые разминки

В таблице представлены речевые разминки для уроков английского и немецкого языка, а также их расположение в учебной программе в соответствии с Федеральной образовательной программой для начального общего образования (ФОП НОО).

Иностранный язык	Немецкий язык	Английский язык
Раздел	Мир вокруг меня	Мир моих увлечений
Тема урока	Моя школа, любимые учебные предметы	Мой питомец
Примеры разработанных речевых разминок:	In der Schule lern' ich viel, Deutsch und Rechnen sind mein Ziel. Sport macht stark, Musik macht Spaß, Ich male gern im Kunstunterricht, das ist krass!	My little dog is fast and small, He likes to run, to catch the ball. My cat is shy and loves to nap, She curls up right upon my lap. A parrot sings, a hamster spins, I love my pets — they're my best friends!

Разработанные и продемонстрированные в таблице речевые разминки помогают школьникам в интересной стихотворной форме настроиться на учебную деятельность и тему урока. На создание и корректировку каждого материала потребовалось всего несколько минут.

Физкультминутка, в свою очередь, является не только средством снятия физического напряжения и предотвращения усталости, но и эффективным способом закрепления учебного материала через двигательную активность. Ю.Ю. Матазова и О.В. Малова отмечают, что физкультминутки на уроках иностранного языка особенно эффективны, когда сопровождаются песнями и движениями, помогая учащимся в ненавязчивой форме продолжать процесс обучения и запоминания лексики [5]. Дети во время выполнения таких заданий забывают о формальной учебной ситуации, но продолжают активно учиться.

Примеры разработанных материалов физкультминуток представлены в таблице (табл. 2).

Таблица 2

Разработанные физкультминутки

Таблица демонстрирует физкультминутки для уроков английского и немецкого языка с учётом ФОП НОО. Здесь же указано их место в учебной программе.

Иностранный язык	Немецкий язык	Английский язык
Раздел	Мир моего «я»	Родная страна и страны изучаемого языка
Тема урока	Мой день рождения	Произведения детского фольклора. Литературные персонажи детских книг
Примеры разработанных физкультминуток:	Heute ist mein großer Tag! Ich bin froh und sag: Hurra! Ich bekomme ein Geschenk! Ein Ballon fliegt! Das ist toll! Ich esse Kuchen – mh, wie fein! Jetzt tanzen wir, das macht uns klein!	Fly like a Firebird in the sky, Jump like Ivan, reach up high! Crawl like a fox on silent feet, Stand like Alyosha, strong and neat! Spin like a spell in a magic land, Clap your hands and take a stand!

Примеры материалов из таблицы предполагают выполнение школьниками упражнений для разминки, но в

виде погружения в роли или жизненные ситуации. Генерация такого материала занимает также всего несколько минут.

Речевые разминки и физкультминутки, несмотря на свою кратковременность, выполняют значимую методическую функцию на уроке иностранного языка. Осознание специфики и особенностей их проведения позволяет педагогам целенаправленно создавать и использовать такие задания, что напрямую влияет на успешность и продуктивность урока.

Для разработки речевых разминок и физкультминуток к урокам иностранных языков нами были выбраны нейросетевые модели "ChatGPT" и "Deepseek". Их выбор обусловлен простотой использования, высоким качеством генерируемого материала и доступностью для педагогов. Зарубежные исследования также подтверждают значимость навыка работы языковых преподавателей с нейросетями, отмечая, что при грамотном использовании такие модели могут стать ценным инструментом для учителей иностранных языков, помогая сделать занятия более интересными и продуктивными [4].

Проанализировав возможности данных нейросетевых мы выявили несколько рекомендаций, позволяющих значительно повысить качество и точность получаемых материалов:

1. Обязательное указание в запросе образца желаемого результата. Например, при составлении промта для речевой разминки по теме «Животные» мы не только указывали возраст учащихся, тему и тип задания, но и приводили конкретный пример качественной разминки. Такой подход позволяет нейросети точнее понимать ожидания учителя и создавать задания, максимально соответствующие методическим требованиям.

2. Конкретизация элементов упражнения. Поскольку нейросеть не может знать полный контекст урока, важно чётко указать детали, которые педагог хочет видеть в итоговом варианте. Например, если занятие связано с конкретными персонажами или сюжетами, целесообразно указать, какие именно герои или события должны фигурировать в создаваемом упражнении.

3. Редактирование отдельных элементов уже сгенерированного материала. В случае, если полученный результат в целом устраивает, но некоторые детали не соответствуют замыслу учителя, целесообразно пояснить нейросети, какой именно элемент необходимо изменить, кратко объяснить причину и предложить альтернативу. Это позволяет эффективно доработать упражнение без необходимости генерировать новый вариант с нуля.

4. Акцентирование ключевых аспектов упражнения. В зависимости от целей урока учитель может указать нейросети, на что следует сделать акцент в генерируемом задании: на отработку конкретных звуков и букв, расширение тематической лексики, использование жестов и движений или сохранение стихотворной формы.

Дополнительным преимуществом использования нейросетей является возможность оперативной подготовки упражнений под конкретную педагогическую задачу. Например, при работе учеников за компьютерами рекомендуется проводить разминку для глаз, а после урока физической культуры эффективнее использовать расслабляющую физкультминутку. В отличие от традиционных сборников, нейросетевые модели позволяют быстро создать материал, идеально подходящий под конкретные условия и обстоятельства урока, что существенно повышает его методическую эффективность.

Описав все приемы генерации материала, мы можем привести пример идеального промта (рис. 1).

Запрос:

Создай физкультминутку на английском языке для учащихся 4 класса по теме "Food" (еда). Задание должно содержать простую лексику по теме ("apple", "banana", "carrot", "bread") и предполагать выполнение движений, чтобы дети могли немного отдохнуть. Сделай акцент на повторении ключевых слов и на простых движениях, подходящих детям 10 лет.

Вот пример подходящей физкультминутки по теме «Животные»:

«A bird can fly, (дети машут руками, имитируя полёт птицы)
A fish can swim, (дети делают руками волнообразные движения, имитируя плавание)
A cat can jump, (дети подпрыгивают на месте)
A monkey swings. (дети делают движения, будто качаются на лианах)
And now sit down and rest your wings!» (дети садятся на свои места)

Используй похожий формат и уровень сложности, сохрани рифмованную форму текста.

Рисунок 1 - Идеальный промт

На рисунке представлен пример запроса к нейросети, сформулированный с учётом описанных выше приёмов.

Использование приведённого на рисунке промта позволило нейросети сгенерировать полноценное стихотворное упражнение с движениями менее чем за одну минуту. Для сравнения, создание подобного задания человеком, не являющимся носителем языка, даже при наличии необходимого уровня языковой

подготовки обычно занимает гораздо больше времени. Значительная экономия времени является несомненным преимуществом использования ИИ. Кроме того, технологии ИИ помогают избежать шаблонных и повторяющихся решений. Например, при создании рифмованных заданий по немецкому языку часто используются стандартные считалки и стихи с однотипными рифмами ("eins, zwei, drei..."). Использование нейросетей позволяет получить нестандартный и оригинальный материал, что способствует повышению вовлечённости учеников и интереса к занятиям.

Отдельного внимания заслуживает возможность использования разных нейросетевых моделей ("ChatGPT" и "Deepseek"), которая позволяет педагогу сравнивать результаты, выбирать наиболее подходящие варианты и использовать преимущества каждой из моделей. Например, модель "ChatGPT" может отлично справляться с заданиями, требующими рифмованной формы и ритмичности, а также при необходимости предлагает оригинальные и качественные варианты, в то время как "Deepseek" иногда даёт более детализированные инструкции по движениям и хорошо работает с классическими видами упражнений, совмещая выбранную тему с проверенными стихотворными строчками. Возможность выбора модели обеспечивает дополнительную гибкость и качество создаваемых материалов.

Однако важно подчеркнуть, что нейросетевые модели выступают лишь инструментом в руках учителя и не исключают его экспертной оценки. Несмотря на высокое качество генерируемого материала, нейросеть иногда может допускать ошибки или неточности, а в отдельных случаях затрудняться с ответом. Здесь именно учитель, обладая профессиональными знаниями и опытом, принимает окончательное решение о пригодности и методической ценности упражнения. Также стоит отметить, что технологии ИИ стремительно развиваются, и в перспективе точность и качество создаваемых материалов будут только расти.

Таким образом, использование нейросетей для подготовки дидактических материалов открывает перед педагогами широкие возможности. Авторская методика формирования запросов к моделям «ChatGPT» и «Deepseek» показывает, что искусственный интеллект способен сэкономить время, генерируя оригинальные речевые разминки и физкультминутки, соответствующие возрастным и тематическим потребностям обучающихся, что позитивно влияет на вовлечённость школьников и эффективность учебного процесса.

Литература:

1. Бим, И. Л. Немецкий язык : 4 класс : учебник : в 2 ч. Часть 1 / И. Л. Бим, Л. И. Рыжова. – Москва : Просвещение, 2025. – 112 с.
2. Борисова, М. А. Речевые разминки как средство обогащения словарного запаса младшего школьника / М. А. Борисова, А. И. Маслова // Актуальные проблемы современного психолого-педагогического образования. – 2024. – № 8. – С. 26–30.
3. Быкова, Н. И. Английский язык. 4 класс : учебник : в 2 ч. / Н. И. Быкова, Дж. Дули. – Москва : Просвещение, 2025. – 96 с. – (Spotlight. Английский в фокусе).
4. Jeong-Bae Son, Natasha Kathleen Ružić, Andrew Philpott. Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching // Journal of China Computer-Assisted Language Learning [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/373948077_Artificial_intelligence_technologies_and_applications_for_language_learning_and_teaching (дата обращения: 22.02.2025).
5. Матазова, Ю. Ю. Физкультминутки и динамические паузы на уроках английского языка в начальной школе / Ю. Ю. Матазова, О. В. Малова // Комплексные исследования детства. – 2019. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fizkultminutki-i-dinamicheskie-pauzy-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole/viewer> (дата обращения: 18.02.2025).
6. Положение о технологической карте урока // Единое содержание общего образования [Сайт]. – URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Положение-о-технологической-карте-урока.pdf> (дата обращения: 15.02.2025).

Об авторе:

Меньшиков Максим Вячеславович, студент, филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Омский государственный педагогический университет» в г. Таре, г. Тара, Россия, maksimnm-2002@bk.ru

About the autor:

Maksim V. Menshikov, Student, Omsk State Pedagogical University branch in Tara, Tara, Russia

УДК 372.8

Хайруллина Л.Ф., Валиева Р.З.

Современные методы обучения на уроках труда (технологии) в средних классах в освоении модуля «Производство и технологии»

Рассматриваются современные методы обучения на уроках труда (технологии) в средних классах, направленные на эффективное освоение модуля «Производство и технологии», инновационные, педагогические подходы, использование технических средств и практико-ориентированных заданий, способствующие развитию у обучающихся навыков критического мышления.

Ключевые слова: современные методы обучения, модуль «Производство и технологии», проектное обучение, интерактивные технологии, практическое обучение, профессиональные умения.

Liliya F. Hairullina, Regina Z. Valieva

Modern teaching methods in labor (technology) lessons in middle school for mastering the «Production and Technology» module

This article examines modern teaching methods in labor (technology) lessons in middle grades, aimed at the effective mastery of the module «Production and Technology», innovative pedagogical approaches, the use of technical means and practice-oriented tasks that contribute to the development of critical thinking skills in students.

Keywords: modern teaching methods, «Production and Technology» module, project-based learning, interactive technologies, practical training, professional skills.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ) ставит перед образованием задачу формирования всесторонне развитой личности, «способной к самореализации и успешной деятельности в различных сферах, включая трудовую» [7]. Современный урок труда (технологии) в системе основного общего образования способствует развитию целого комплекса навыков, необходимых для успешной адаптации в быстро меняющемся мире. На реализацию этой задачи направлены, в первую очередь, современные методы обучения, в частности на уроках труда (технологии).

По мнению исследователя М.Н. Капрановой для современного урока можно выделить несколько наиболее важных аспектов.

Одним из таких аспектов является мотивационно-целеполагающий с конкретной и изменяемой целью. Также автор выделяет «деятельностный аспект», подразумевающий уход от привычного объяснения с акцентом на самостоятельное добывание знаний из различных источников или собственного жизненного опыта. [2].

Приоритетными составляющими урока труда (технологии) в современных условиях выделим наличие проблемных ситуационных задач на организационно-мотивационном этапе, решение которых выявит цель урока, а также это послужит развитию мотивации у обучающихся к усвоению знаний и умений [3].

Сегодня урок труда (технологии) в школе характеризуется применением деятельностных методов и приемов обучения, а также педагогических технологий, включающих деловые и ролевые игры, мозговой штурм, теорию решения изобретательских задач, технологию развития критического мышления, проблемную беседу и т.д.) [1].

Внедрение интерактивных методов обучения в учебный процесс является неотъемлемой частью урока в коллаборативном обучении, представляющий собой активное взаимодействие всех участников процесса. Плюсы такого обучения в том, что здесь идет непрерывный обмен знаниями и умениями при максимальной вовлеченности обучающихся. Разновидностей таких методов достаточно, для того чтобы полноценно нацелить обучающихся на эффективное усвоение материала.

Для эффективного освоения модуля «Производство и технологии» в средних классах рассмотрим следующие современные методы обучения:

-проектная деятельность как один из наиболее эффективных методов, позволяющий обучающимся самостоятельно разрабатывать и реализовывать проекты, от идеи до готового продукта; эта деятельность развивает навыки планирования, организации, работы в команде, решения проблем, самоконтроля и самооценки. В рамках модуля «Производство и технологии» проекты могут быть связаны с изготовлением различных изделий из древесных, текстильных, металлических материалов в том числе с использованием 3D-моделирования, печати, программирования и т.д.;

-исследовательская деятельность позволяет обучающимся самостоятельно изучать различные аспекты производства и технологий, проводить эксперименты, анализировать данные и делать выводы. Данный вид деятельности развивает навыки научного мышления, критического анализа информации, самостоятельной

работы. Например, по темам урока «Техническое моделирование и конструирование. Конструкторская документация» (6 класс); «Модель реализации бизнес-идеи включаются этапы разработки бизнес-проекта: анализ выбранного направления экономической деятельности, создание логотипа фирмы, разработка бизнес-плана» (9 класс);

-использование информационных технологий при помощи цифрового оборудования, таких как интерактивные доски, компьютеры, планшеты, и специализированного программного обеспечения (CAD/CAM систем, программ для 3D-моделирования) становятся неотъемлемой частью урока труда (технологии). Это позволяет визуализировать сложные процессы, моделировать различные ситуации, автоматизировать рутинные операции, расширять доступ к информации и возможностям обучения;

-технология проблемного обучения предполагает использование проблемной ситуации на уроке, требующей решения. Обучающиеся должны самостоятельно найти решение, используя полученные знания и навыки. Это способствует развитию критического мышления, умения анализировать информацию и принимать решения. Например, обучающимся может быть предложена задача исследовать традиционные материалы, используемые в выбранном промысле, проанализировать их свойства, стоимость, доступность, рассмотреть альтернативные современные материалы, обосновать свой выбор по теме «Народные промыслы» (7 класс) [6];

-игровые технологии могут быть направлены на закрепление полученных знаний, развитие творческих способностей, формирование коммуникативных навыков. Например, деловая игра «Мир профессий. Выбор профессий» (9 класс), где обучающиеся представляют различные профессии, связанные с технологиями и производством, рассказывают о своих преимуществах и недостатках, отвечают на вопросы «работодателей» (других учащихся или приглашенных специалистов) [6]. Это помогает определиться с выбором будущей профессии, развивает навыки самопрезентации и коммуникации. Вторым примером может стать ролевая игра «Ателье» (5-6 классы), где обучающиеся выступают в роли дизайнеров, закройщиков, швей, клиентов и т.д., обсуждающие фасон изделия, выбор материалов, снятие мерок, пошив (или имитация процесса шитья), презентацию готового изделия. Это развивает навыки проектирования, коммуникации, работы с текстильными материалами;

- групповой дискурс способствует развитию коммуникативных навыков у обучающихся, расширению словарного запаса; умению свободно аргументированно высказывать собственную позицию и отстаивать свою точку зрения, которая не всегда может совпадать с мнением учителя [4];

- метод «перевернутого класса»: обучающиеся самостоятельно изучают теоретический материал дома, а на уроке занимаются практической деятельностью, решением задач и выполнением проектов. Это позволяет более эффективно использовать время на уроке и уделить больше внимания индивидуальной работе с обучающимся.

Для успешного применения современных методов обучения на уроках труда (технологии) необходимо прежде всего:

- создание благоприятной образовательной среды как оснащение кабинета труда (технологии) современным оборудованием, а также необходимыми инструментами и материалами;

- использование ресурсов организаций дополнительного образования, центров технологической поддержки образования, детских технопарков, включая «Кванториумы», центров молодежного инновационного творчества (ЦМИТ), площадок для проверки бизнес-идей, связанных с промышленным производством, специализированных центров компетенций (включая «Worldskills»), музеев и других организаций [3];

- использование сетевых ресурсов с активным использованием образовательных платформ, онлайн-курсов, вебинаров и других ресурсов для расширения возможностей обучения. К примеру, образовательные платформы Khan Academy, Coursera, edX, Учи.ру, ЯКласс предлагают разнообразные курсы и материалы по различным темам, включая технологии и производство. Они могут быть использованы для самостоятельного изучения материала, выполнения интерактивных заданий, прохождения тестов и получения обратной связи. На Khan Academy можно найти уроки по основам программирования, робототехники, дизайна и другим темам, которые могут быть интегрированы в уроки труда (технологии).

Таким образом, современные методы обучения на уроках труда (технологии) в средних классах, особенно в рамках образовательного модуля «Производство и технологии», играют важную роль в формировании конкурентоспособного выпускника, готового к успешной адаптации в современном мире. Они позволяют развить у учащихся необходимые навыки и компетенции, подготовить их к будущей профессиональной деятельности и способствуют реализации целей и задач, обозначенных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [7]. Внедрение и активное использование этих методов – залог качественного и эффективного технологического образования школьников.

Литература:

1. Валиева, Р. З. Теория решения изобретательских задач в условиях модернизации технологического образования обучающихся / Р. З. Валиева // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6. – С. 25.
2. Капранова, М. Н. Методика проектирования уроков в современной информационной образовательной среде. Опыт работы по ФГОС ООО: учебное пособие. / М. Н. Капранова – Волгоград: Учитель, 2015. – 98 с. – (Методическая лаборатория)
3. Концепция преподавания учебного предмета «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. :Утверждена распоряжением Минпросвещения России от 24 декабря 2018 г. № Р-135. //Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/554608029>

4. Молева, Г. А. Методика обучения технологии : учебно-методическое пособие / Г. А. Молева, Т. С. Борисова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Издательство ВлГУ, 2022. – 191 с. – Текст : электронный – URL: <https://dspace.www1.vlsu.ru/bitstream/123456789/10586/1/02479.pdf>
5. Примерная основная образовательная программа основного общего образования : Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15, с.162. //ФГОС. – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/d070a96196a56195ba208007635c6424.pdf>
6. Федеральная рабочая программа основного общего образования Труд (технология) (для 5–9 классов образовательных организаций) – Москва: ФГБ НУ Институт стратегии развития образования. – Москва, 2024 – 141 с. – Текст электронный .– URL: https://obo-usl.gosuslugi.ru/netcat_files/32/315/Federal_naya_rabochaya_programma_Trud_tehnologiya_5_9.pdf
7. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // Консультант Плюс : [сайт] – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=mac8yh0prt698791146

Об авторах:

Хайруллина Лилия Фанисовна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, liya.khayrullina.03@bk.ru

Валиева Регина Завдатовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, regi21@mail.ru

About the authors:

Liliya F. Hairullina, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Regina Z. Valieva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.1

Хлопина П.А.

Анализ цифровых образовательных ресурсов отечественных университетов

В данном исследовании анализируется эффективность внедрения цифровых образовательных ресурсов и систему высшего образования на примере двух российских университетов. Авторы рассматривают влияние современных цифровых образовательных ресурсов на качество образовательного процесса и его результативность. Исследование демонстрирует, что использование электронных библиотечных систем, специализированных образовательных платформ и дистанционных технологий позволяет существенно повысить эффективность обучения. В Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого успешно функционирует информационно образовательная среда на базе Moodle включающая электронные библиотеки и современные технические средства обучения. Особое внимание уделяется подготовке будущих педагогов работе с цифровыми образовательными порталами. Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова демонстрирует успешное применение специализированных информационных ресурсов и платформ дистанционного обучения. Инновационным элементом являются первые шаги к внедрению искусственного интеллекта для автоматизации административных процессов проверки заданий.

Ключевые слова: современные образовательные ресурсы, интерактивные методы, интерактивных технологий, обучение, технологий обучения, электронного обучения, дистанционное обучение.

Polina A. Khlopina

Analysis of digital educational resources of domestic universities

This study analyzes the effectiveness of the introduction of digital educational resources and the higher education system using the example of two Russian universities. The authors consider the impact of modern digital educational resources on the quality of the educational process and its effectiveness. The study demonstrates that the use of electronic library systems, specialized educational platforms and distance learning technologies can significantly improve the effectiveness of learning. The Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy successfully operates an information and educational environment based on Moodle, including electronic libraries and modern technical teaching tools. Special attention is paid to training future teachers to work with digital educational portals. The Northern (Arctic)

Federal University named after M.V. Lomonosov demonstrates the successful use of specialized information resources and remote communication platforms

Keywords: modern educational resources, interactive methods, interactive technologies, training, learning technologies, e-learning, distance learning.

Цифровые образовательные ресурсы позволяют повысить уровень преподавания, снизить время затратность, создавая эффективную среду для обучения. Современные образовательные технологии в системе высшего образования все больше ориентируются на использование интернет-ресурсов как в онлайн, так и в оффлайн обучении. Успешное применение современных образовательных ресурсов рассмотрим на примере двух университетов.

Тулский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого [2].

При просмотре сайта данного высшего учебного заведения можно отметить информационно-образовательную среду вуза, которую составляют [2]:

- электронные библиотечные системы, такие как «Юрайт», «biblio-club», «Руконт», «Лань»;
- современное техническое и программное обеспечение образовательного процесса;
- электронная образовательная среда Moodle.

Данный университет имеет развитую информационно-образовательную среду, благодаря которой может реализовывать комплекс мероприятий, например, перенос в ИОС той части учебного процесса, которая дидактически более результативна именно с применением дистанционных технологий, возможность использования дистанционно, а также непосредственно в аудитории учебно-методических комплексов, обязательных согласно образовательным программам курсов и имеющих как тестовую, так и электронную составляющую, мультимедийную при дидактической необходимости. Всё это позволяет университету более эффективно предоставлять доступ к знаниям для студентов и реализовывать более гибкий подход к процессу обучения.

На базе данного университета есть онлайн школа для дистанционного обучения с 5 по 11 класс. Занятия ведут не только преподаватели университета, но и студенты, что способствует повышению их навыков работы в различных условиях [2]. Наличие онлайн школы также благотворно влияет на процесс популяризации университета среди школьников, позволяя им знакомиться с преподавательским составом и иметь возможность косвенно наблюдать за тем, какие новые навыки применяют обучающиеся студенты во время ведения занятий.

В программу педагогического бакалавриата входит изучение работы с порталами дистанционного обучения, таких как «Якласс», «РЭШ», «Дневник.ру» и другие, популярность которых увеличивается с каждым годом. Наличие изучения таких порталов в программе образования непосредственно свидетельствует о её актуальности.

Немаловажным фактором является то, что университет, у которого современные образовательные ресурсы активно используются в профессиональной деятельности, является более престижным, поскольку может решать образовательные задачи с наименьшими издержками при сравнительно высоком качестве образовательного процесса, поддерживаемом образовательными технологиями на основе информационно-коммуникационных технологий.

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова [1].

В рассматриваемом университете поиск информации производится на специализированных сайтах и ресурсах — elibrary, cyberleninka и других, благодаря чему повышается доступность информации для студентов, что позволяет им за минимальное количество времени получить максимальное количество информации. Так же предоставление информации студентам формирует в них умение поиска нужной информации, что благоприятно сказывается в последующем на их профессиональной деятельности [1].

В связи с событиями 2020 года, когда все учебные заведения были вынуждены перейти на дистанционное обучение, педагоги данного университета перевели свои занятия на платформы и мессенджеры, такие как Zoom, Skype, Discord, Moodle. На сегодняшний день использование электронной информационно-образовательной среды, которая была разработана для реализации смешанного обучения и благодаря которой в интернете можно найти ресурсы университета, позволяет педагогам анализировать деятельность учащихся, а также взаимодействовать с ними в режиме реального времени.

В данном университете используется образовательная платформа Sakai, благодаря эффективному использованию которой студенты и преподаватели могут просматривать всю учебную деятельность, общаться между собой, получать необходимую информацию и информационно-методические материалы не только в виде файлов, но и в виде ссылок на видео и аудио файлы. Данная платформа также предоставляет возможность аттестации обучающихся в формате тестов, кейсов или ситуационных заданий.

Не так давно в университете было включено использование алгоритмов автоматизации искусственного интеллекта. На данный момент все проходит тестирование, но уже есть положительные результаты о том, что именно ИИ способствует снижению административной нагрузки [1]. Использование ИИ в последующем может распространиться на проверку заданий, что позволит снизить нагрузку на преподавателей.

Образовательные ресурсы повышают производительность не только студентов, но и педагогов. Такие возможности, как перевод информации из аудиоформата в текстовый вид, позволяют намного быстрее обрабатывать большие объёмы данных, а также упрощают последующий перенос данных на внешние носители.

Полученный во время обучения с применением образовательных ресурсов опыт позволяет выпускникам

быть более востребованными на рынке труда благодаря использованию в своей деятельности схожих ресурсов. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что оба университета успешно используют современные образовательные ресурсы, что позитивно сказывается не только на студентах в виде повышения общей эффективности их обучения и возможности приобретать ими новые полезные навыки, но и на педагогах, позволяя им, в частности, более удобно работать с большими объёмами информации и давая возможность использовать современные учебно-методические комплексы. Рассмотренные университеты оперируют схожими образовательными ресурсами в сфере дистанционного обучения, но в то же время имеют некоторые отличия в применении данных ресурсов в других сферах.

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого имеет развитую информационно-образовательную среду, включающую электронные библиотечные системы, современное техническое и программное обеспечение, электронную образовательную среду Moodle. Университет предлагает онлайн-школу для дистанционного обучения и программы педагогического бакалавриата с использованием порталов дистанционного обучения.

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова так же активно использует современные образовательные ресурсы, платформы, мессенджеры и образовательные платформы для дистанционного обучения, и один из первых начал внедрение искусственного интеллекта в образовательный процесс, что позволило снизить административную нагрузку университета, а в будущем упростит процесс проверки заданий, выполняемых студентами.

Анализ деятельности обоих университетов демонстрирует успешную интеграцию современных образовательных технологий в учебный процесс. Важным аспектом является практическая направленность внедрения цифровых технологий, позволяющая осуществлять гибкий подход к организации учебного процесса и обеспечивать эффективное дистанционное обучение. Особого внимания заслуживает инновационное развитие университетов: использование искусственного интеллекта, автоматизация рутинных процессов и внедрение современных методов оценки знаний.

В результате оба университета не только успешно адаптируются к современным требованиям, но и создают качественную цифровую образовательную среду, обеспечивающую высокий уровень подготовки специалистов востребованных на рынке труда.

Основной задачей анализа было выявление уникальных характеристик каждого университета и определение их влияния на качество образования.

Литература:

1. Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://nar-fu.ru/studies/> (дата обращения: 17.03.2025). – Загл. с экран.
2. Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://tsput.ru/> (дата обращения: 17.03.2025). – Загл. с экран.

Об авторе:

Хлопина Полина Антоновна, студент, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Россия, Khlopina2001@gmail.com

About the autor:

Polina A. Khlopina, Student, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia

СОВРЕМЕННОЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

УДК 347.77(075.8)

Галиакберов А.С.

Защита прав интеллектуальной собственности граждан на примере Российской Федерации

В статье рассматривается эволюция авторского права в России, начиная с постсоветского периода. Основное внимание уделено Закону об авторском праве 1993 года, который заменил советское законодательство и ввел современные нормы, соответствующие международным стандартам (Бернская конвенция, модель ВОИС). Анализируются ключевые положения закона, включая объекты авторского права, разграничение экономических и моральных прав, а также особенности защиты служебных произведений. Отдельно рассматривается реформа 2008 года, когда авторское право было включено в Гражданский кодекс РФ, и оценивается, насколько новые нормы изменили правовое регулирование. В заключении делается вывод о преемственности законодательства и его адаптации к цифровой эпохе.

Ключевые слова: авторское право, Гражданский кодекс РФ, Закон об авторском праве 1993 года, Бернская конвенция.

Ayaz S. Galiakberov

Protection of intellectual property rights of citizens on the example of the Russian Federation

The article examines the evolution of copyright in Russia since the post-Soviet period. The main focus is on the Copyright Act of 1993, which replaced Soviet legislation and introduced modern norms that comply with international standards (the Berne Convention, the WIPO model). The key provisions of the law are analyzed, including the objects of copyright, the distinction between economic and moral rights, as well as the specifics of the protection of official works. The reform of 2008, when copyright was included in the Civil Code of the Russian Federation, is considered separately, and the extent to which the new norms have changed the legal regulation is assessed. In conclusion, the conclusion is made about the continuity of legislation and its adaptation to the digital age.

Keywords: copyright, the Civil Code of the Russian Federation, the Copyright Act of 1993, the Berne Convention.

В современной России вопросы охраны авторских прав сохраняют высокую степень актуальности. Нормативная база, регулирующая данную сферу, закреплена в части четвёртой Гражданского кодекса РФ, вступившей в юридическую силу 1 января 2008 года. Однако становление постсоветского законодательства в области интеллектуальной собственности началось значительно раньше – с принятия Федерального закона «Об авторском праве и смежных правах» от 9 июля 1993 года, который вступил в действие 3 августа того же года. Данный нормативный акт ознаменовал собой кардинальный разрыв с советской правовой традицией, впервые введя полноценную систему защиты авторских прав, соответствующую международным стандартам.

Законодательство 1993 года базировалось на принципах Всемирной организации интеллектуальной собственности (ВОИС) и наследовало континентально-европейскую правовую модель, предусматривающую чёткое разграничение имущественных и неимущественных прав авторов, а также детальную регламентацию смежных прав. В соответствии с данным законом, объектами авторско-правовой охраны признавались произведения науки, литературы и искусства, представляющие собой результат творческой деятельности, вне зависимости от их художественной или научной ценности, функционального назначения и формы выражения. Ключевым условием правовой защиты являлось существование произведения в объективной форме, под которой понимается любое материальное или цифровое воплощение, доступное для восприятия третьими лицами. При этом законодатель прямо исключил из сферы действия авторского права идеи, концепции, методы, открытия и факты, подчеркнув, что охрана распространяется исключительно на форму выражения, а не на содержание [2, с. 73].

Правовая охрана возникает в момент создания произведения и не требует дополнительной регистрации или соблюдения формальностей. Важно отметить, что равный уровень защиты предоставляется как обнародованным, так и необнародованным произведениям. Введение термина «обнародование» было направлено на устранение терминологической неопределённости, связанной с понятием «публикация» в прежнем советском законодательстве. Новый закон дифференцировал эти понятия, закрепив за «обнародованием» более широкое значение, включающее любые способы доведения произведения до всеобщего сведения, в то время как «опубликование» трактовалось как выпуск произведения в свет в материальной форме [1, с. 21].

Законодатель предусмотрел открытый перечень возможных форм фиксации произведений, охватывающий, в том числе, устные выступления, музыкальные импровизации и интервью. Особый правовой режим установлен для производных и составных произведений, таких как переводы, адаптации, аннотации, аранжировки, а также

энциклопедии, антологии и базы данных. Критерием охраноспособности для составных произведений выступает оригинальность подбора и систематизации материалов, что позволяет защищать такие объекты независимо от наличия авторских прав на включённые в них элементы [1, с. 43].

Отдельное внимание уделено правовому статусу служебных произведений. Согласно действующим нормам, исключительные права на такие объекты изначально принадлежат автору, однако имущественные права автоматически переходят к работодателю, если договором не предусмотрено иное. Размер и порядок выплаты вознаграждения авторам служебных произведений определяются соглашением между сторонами [3, с. 152].

В сфере смежных прав исполнители наделены исключительными правами на свои произведения, включая право на вознаграждение за использование записей выступлений. В соответствии с Римской конвенцией (ст. 7(1)(с)), данные права распространяются также на запись ранее не зафиксированных исполнений, их трансляцию в эфире или по кабелю. Коммерческое использование фонограмм предполагает обязательную выплату вознаграждения как исполнителям, так и производителям записей.

Несмотря на масштабную реформу законодательства об интеллектуальной собственности, многие положения Закона 1993 года были сохранены в Гражданском кодексе Российской Федерации с минимальными коррективами. Основные изменения коснулись уточнения спорных формулировок и восполнения пробелов. Среди ключевых новаций можно выделить введение права публикатора на произведения, а также дифференциацию договорных моделей: договора об отчуждении исключительных прав и лицензионного договора.

Литература:

1. Костенко, М. А. Основы права интеллектуальной собственности / М. А. Костенко, О. А. Лупандина ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2018. – 90 с.
2. Моргунова, Е. А. Право интеллектуальной собственности в условиях развития новых технологий / Е. А. Моргунова, Б. А. Шахназаров. – Москва : Норма ; ИНФРА-М, 2023. – 152 с.
3. Трапезникова, М. М. Основы правоведения и авторского права в медиаиндустрии. Ч. 1. Основы правоведения. Конституционное, гражданское, трудовое, административное, уголовное право / М. М. Трапезникова, Т. Е. Сиволап, В. Н. Качук. – Санкт-Петербург : СПбГИКиТ, 2020. – 228 с.

Об авторе:

Галиакберов Аяз Сиреневич, магистрант, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань, Россия

About the autor:

Ayaz S. Galiakberov, Master's student, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

УДК 37.013:378.147.122

Галиакберова А.А.

Проблема актуализации педагогической мысли и деятельности татарских просветителей конца XIX – начала XX в.

Данная статья посвящена исследованию проблем актуализации педагогической мысли и деятельности татарских просветителей конца XIX – начала XX в. Автор анализирует влияние исторических процессов на формирование принципов воспитания и обучения, выявляет преемственность традиций и инновационные идеи, характерные для эпохи рубежа столетий. В работе определяется значение наследия выдающихся просветителей для современного образования. Статья предназначена для исследователей истории педагогики, преподавателей вузов и учителей общеобразовательных учреждений, интересующихся вопросами теории и практики просвещения.

Ключевые слова: просвещение, история педагогики, педагогическая мысль, татарские просветители, конец XIX – начало XX в., образовательные концепции, воспитание, обучение, педагогические традиции.

Alfinur A. Galiakberova

The problem of actualization of pedagogical thought and activities of Tatar educators late XIX – early XX century

This article is devoted to the study of the problems of actualization of pedagogical thought and activity of enlighteners of the late XIX – early XX century. The author analyzes the relevance of the influence of historical processes on the formation of the principles of education and training, identifies the continuity of traditions and innovative ideas characteristic of the turn of the century era. The work highlights the importance of the legacy of outstanding educators for modern education. The article is intended for researchers of the history of pedagogy, university professors and teachers of educational institutions interested in the theory and practice of education.

Keywords: enlightenment, history of pedagogy, pedagogical thought, enlighteners, late 19th – early 20th centuries, educational concepts, education, training, pedagogical traditions.

Современные историко-педагогические исследования всё чаще обращаются к наследию национальных просветителей, чьи идеи остаются востребованными в контексте развития поликультурного образования. В этом отношении особый интерес представляет изучение педагогической мысли и деятельности татарских интеллектуалов конца XIX – начала XX столетия – периода, ознаменовавшегося масштабными трансформациями в социально-политической, культурной и образовательной сферах не только в России, но и в мировом масштабе.

При исследовании педагогического наследия татарских просветителей особую значимость приобретает применение междисциплинарного подхода, объединяющего методы историко-педагогического, культурологического и социологического анализа. Такой комплексный подход позволяет не только реконструировать образовательные концепции прошлого, но и выявить их аксиологический потенциал для современности. Особенно продуктивным представляется использование методов контекстного анализа, которые дают возможность рассматривать педагогические идеи в широком социокультурном контексте эпохи, учитывая взаимодействие различных факторов – от религиозно-философских воззрений до экономических условий развития региона.

Сравнительные исследования педагогических традиций татарских просветителей в контексте мировых образовательных тенденций рубежа XIX-XX веков представляют значительный научный интерес. Анализ параллелей и различий с современными им педагогическими движениями в Европе, Османской империи и других регионах может способствовать более глубокому пониманию универсальных и уникальных аспектов их педагогического наследия. Такие исследования особенно актуальны в условиях глобализации образования, когда поиск баланса между национальной идентичностью и международными образовательными стандартами становится ключевой задачей для многих стран.

Анализ просветительских концепций татарских мыслителей позволяет не только восполнить пробелы в историко-педагогическом знании, но и выявить актуальные образовательные модели, способные обогатить современную педагогическую практику. Однако, несмотря на значимость их вклада, наследие этих деятелей остаётся недостаточно изученным в рамках академических программ высших и средних профессиональных учебных заведений.

Важнейшей составляющей наследия татарских просветителей являются их новаторские подходы к преподаванию родного и русского языков. Разработанные ими методики билингвального образования, учебные пособия и дидактические принципы сохраняют свою актуальность в условиях современного многоязычия. Особого внимания заслуживает их концепция «язык как инструмент познания», которая предвосхитила многие современные лингводидактические теории. Эти наработки могут быть продуктивно использованы при создании

новых образовательных программ для национальных регионов.

Обращение к педагогическим воззрениям татарских просветителей обладает высокой этнокультурной ценностью, поскольку раскрывает уникальные особенности образовательных традиций народов Поволжья. В данный исторический период сформировалась плеяда выдающихся деятелей, таких как Галимджан Баруди, Ризаэтдин Фахретдин, Габдулла Тукай, Каюм Насыри, братья Буби и Хусаиновы, чьи идеи отличались новаторством и прогрессивностью. Их педагогические концепции, основанные на синтезе национальных традиций и современных образовательных тенденций, заслуживают пристального внимания с точки зрения их потенциального применения в современных учебных процессах [4].

Особую значимость приобретает исследование роли татарских просветителей в становлении национальной школы, подготовке педагогических кадров и развитии народного образования. Их деятельность способствовала не только распространению грамотности, но и формированию этнокультурной идентичности, что особенно актуально в условиях современной мультикультурной среды [1].

Опыт татарских просветителей может быть продуктивно использован при разработке современных моделей этнокультурного образования, сочетающих национальные традиции с требованиями федеральных образовательных стандартов. В частности, их подходы к формированию ценностных ориентаций, развитию критического мышления и воспитанию гражданской идентичности представляют особый интерес для создания инновационных воспитательных программ. Реализация этих идей требует разработки специальных методических пособий и учебных материалов, а также подготовки педагогических кадров, способных творчески адаптировать исторический опыт к современным образовательным реалиям.

Глубокий анализ трудов татарских просветителей раскрывает оригинальную философско-антропологическую концепцию, лежащую в основе их педагогических воззрений. Их понимание человека как единства разума, души и тела, а образования – как процесса гармоничного развития всех этих сторон, представляет значительный интерес для современной педагогической антропологии. Особенно ценным является их синтез исламской антропологической традиции с элементами европейского гуманизма, создавший уникальную образовательную парадигму. Эти идеи могут обогатить современные дискуссии о целях и смыслах образования.

Несмотря на наличие ряда исследований, посвященных татарской педагогической мысли (работы Я.И. Ханбикова, Р.Ш. Маликова, А.Г. Мухаметшина), многие аспекты остаются недостаточно систематизированными. Существующие труды зачастую фрагментарны и не дают целостного представления о развитии просветительских идей в контексте общероссийских образовательных процессов [2, 3].

Особую научную лакуну составляет отсутствие комплексного анализа педагогического наследия татарских просветителей с позиций современных историко-педагогических подходов. Это обуславливает необходимость проведения системного исследования, направленного на:

- реконструкцию ключевых этапов развития татарской педагогической мысли;
- выявление инновационных образовательных методик, предложенных просветителями;
- оценку их влияния на современные педагогические практики.

В условиях роста интереса к национальной идентичности и культурному наследию изучение педагогических традиций татарских просветителей приобретает особую значимость. Их идеи, основанные на принципах гуманизма, доступности образования и этнокультурной преемственности, могут стать важным ресурсом для:

- совершенствования образовательных программ в полиэтнических регионах;
- разработки инновационных методик преподавания;
- укрепления межкультурного диалога в образовательной среде.

Перспективным направлением научных исследований могло бы стать комплексное изучение архивных материалов и малоизученных источников, связанных с деятельностью татарских просветителей. Особый интерес представляет анализ их эпистолярного наследия, мемуарной литературы и педагогической публицистики, которые могут раскрыть новые аспекты их образовательных концепций. Важной задачей является также создание антологии педагогических трудов татарских просветителей с научными комментариями, что позволит сделать это наследие доступным для современных исследователей и практиков образования. Особое внимание следует уделить сравнительным исследованиям, которые позволят выявить общие закономерности и национальную специфику развития педагогической мысли в полиэтническом пространстве Российской империи конца XIX – начала XX веков.

Таким образом, исследование педагогического наследия татарских просветителей конца XIX – начала XX века представляет собой актуальную научную задачу, решение которой способствует не только углублению историко-педагогических знаний, но и практическому применению прогрессивных образовательных моделей в современных условиях. Устранение существующих пробелов в изучении данной темы позволит сформировать целостное представление о вкладе татарских мыслителей в развитие российской педагогики и обогатит современную образовательную парадигму.

Литература:

1. Маликов Р.Ш. Тюрко-татарская гуманистическая педагогическая мысль средневековья. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1999. – 304 с.
2. Маликов Р.Ш., Хазратова Ф.В. Педагогическая мысль татарских просветителей конца XVIII - начала XIX века. – Казань: Дом печати, 2007. – 119 с.
3. Мухаметшин А.Г. Педагогическая мысль булгар-татар в Казанском крае: VIII – начало XX вв. – М.: НИИ шк. технологий, 2006. – 231 с.
4. Ханбиков Я.И. Из истории педагогической мысли

татарского народа. – Казань: Таткнигоиздат, 1967. –
232 с.

Об авторе:

Галиакберова Альфинур Азатовна, кандидат экономических наук, доцент, ректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the autor:

Alfinur A. Galiakberova, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Rector, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 339

Сабилов И.Т., Сабилова М.И.

Торгово-экономическое сотрудничество стран Латинской Америки и Российской Федерации в 2020-е гг.

В статье рассмотрены процессы развития международного сотрудничества стран Латинской Америки и Российской Федерации в условиях глобального перераспределения политико-экономических влияний стран коллективного Запада. Автор представляет усиление интеграции на основе установления взаимовыгодных торгово-экономических связей между Россией и торгово-экономическими объединениями стран Южной Америки. Анализируются перспективы и возможные направления взаимовыгодного сотрудничества.

Ключевые слова: Международная деятельность, торгово-экономическое сотрудничество, «Глобальный юг», многополярность, Россия, Латинская Америка, МЕРКОСУР.

Ishat T. Sabirov, Malika I. Sabirova

Trade and economic cooperation between Latin American countries and the Russian Federation in the 2020s

The article examines the processes of development of international cooperation between Latin American countries and the Russian Federation in the context of the global redistribution of political and economic influences of the countries of the collective West. The author presents the strengthening of integration based on the establishment of mutually beneficial trade and economic ties between Russia and trade and economic associations of South American countries. The prospects and possible directions of mutually beneficial cooperation are analyzed.

Keywords: International activity, trade and economic cooperation, «Global South», multipolarity, Russia, Latin America, MERCOSUR.

В современных условиях усиливающейся многополярности, когда международная система переходит от доминирования единственной сверхдержавы к более сбалансированному распределению влияний между несколькими центрами силы, все большую значимость приобретает расширение и укрепление стратегических партнёрств между странами различных регионов мира. Глобализация нового типа сопровождается не только усилением транснациональных связей, но и регионализацией, в рамках которой государства стремятся сформировать альтернативные внешнеполитические маршруты и повысить свою устойчивость в условиях международной нестабильности.

На фоне глобального перераспределения политико-экономических влияний, вызванного рядом факторов – таких как ослабление традиционных западных институтов, рост экономик «глобального Юга», обострение торговых противоречий между ведущими державами, санкционные и тарифные войны – формируется качественно новый ландшафт международных отношений. Одним из следствий этого процесса стало стремление стран к углублению взаимодействия с новыми партнерами, не связанными с ними постколониальными, военными или историко-политическими обязательствами. Таким образом, появляются возможности для построения сбалансированных и взаимовыгодных отношений.

Россия, столкнувшись с усилением давления со стороны США и Европейского союза, а также с необходимостью

переориентации внешнеэкономических потоков и политических связей, активно развивает сотрудничество с регионами, традиционно находившимися вне фокуса её интересов в XX веке. Южная Америка – один из таких направлений, в котором российская внешняя политика и внешнеэкономическая активность демонстрируют нарастающую динамику.

Южноамериканский вектор внешнеполитической стратегии Российской Федерации формируется на стыке геоэкономических и геополитических интересов. С одной стороны, регион представляет собой растущий рынок сбыта, источник стратегического сырья и платформу для диверсификации внешней торговли. С другой, Южная Америка становится все более значимым участником формирующегося многополярного мира, где её голоса в международных организациях, участие в альтернативах западным институтам (например, БРИКС) и политическая субъектность открывают новые каналы дипломатического и экономического взаимодействия.

Как отмечают современные исследователи: «в условиях поиска альтернатив существующей либеральной модели миропорядка интерес России к Латинской Америке в целом и Южной Америке в частности обусловлен не только экономическими, но и стратегическими соображениями» [1, с. 135-136]. Такая заинтересованность выражается в стремлении к построению более сбалансированных отношений с государствами региона на равноправной основе, без внешнего давления и диктата. Для стран Южного конуса, в свою очередь, Россия представляет собой партнёра, не обременённого историей колониального или неоколониального присутствия, а также не стремящегося к политическому доминированию, что существенно повышает степень доверия.

Формирующийся российско-южноамериканский диалог укладывается в контекст широкой трансформации мировой политико-экономической системы, где прежние модели международного взаимодействия сменяются новыми формами многостороннего и межрегионального сотрудничества, основанными на принципах взаимного уважения, прагматизма и стратегической автономии.

Латинская Америка традиционно не входила в число ключевых внешнеэкономических приоритетов России, особенно в постсоветский период, когда внимание сосредоточивалось преимущественно на Западной Европе, СНГ и странах Азиатско-Тихоокеанского региона. Однако с началом 2000-х годов, на фоне растущей критики однополярной модели мира, Россия начала выстраивать отношения с так называемыми «альтернативными центрами силы», в том числе с государствами Южного конуса.

Страны Южной Америки в лице участников интеграционного блока МЕРКОСУР (Аргентина, Бразилия, Парагвай, Уругвай, а также присоединившаяся позже Венесуэла) представляют интерес для России по ряду причин:

1. Экономическая комплементарность. Российская Федерация, обладающая мощным энергетическим, оборонно-промышленным и научно-техническим потенциалом, может предложить странам региона широкий спектр продукции с высокой добавленной стоимостью, в то время как страны МЕРКОСУР выступают важными поставщиками аграрной продукции, редкоземельных ресурсов, мяса, сои и продукции легкой промышленности.

2. Многообразие рынков сбыта. Население Южной Америки составляет более 430 миллионов человек, и при росте среднего класса увеличивается внутренний спрос на товары длительного пользования, медицинскую технику, средства связи, что делает рынок региона привлекательным для экспансии российских производителей.

3. Энергетическая кооперация. Ряд стран региона (в первую очередь, Венесуэла и Бразилия) располагают масштабными залежами нефти и газа, в то время как Россия обладает уникальными компетенциями в сфере разведки, добычи и переработки углеводородов. Потенциал совместных энергетических проектов огромен.

Торгово-экономические отношения России с латиноамериканскими странами на протяжении 2000-х годов развивались преимущественно по двусторонней линии. При этом МЕРКОСУР рассматривался как интеграционный партнёр, с которым возможны институционализированные форматы взаимодействия. В 2006 году был подписан Меморандум о взаимопонимании между МЕРКОСУР и Российской Федерацией, открывший путь к созданию совместных комиссий и проработке соглашений о свободной торговле [3].

Согласно данным Федеральной таможенной службы РФ, объем товарооборота между Россией и странами МЕРКОСУР в 2013 году составил порядка 13 миллиардов долларов США, а к 2023 году, несмотря на колебания, сохранился положительный тренд. Основу российского экспорта в регион составляли удобрения, нефтехимическая продукция, вооружения и техника, в то время как импорт – преимущественно сельскохозяйственная продукция (говядина, курятина, фрукты, соевые продукты).

Однако, как отмечает профессор В.Д. Щетинин, «дальнейшее развитие отношений требует перехода от ситуативной торговли к устойчивому партнёрству, основанному на совместных инвестиционных проектах, кооперации в научно-технической сфере и образовательном обмене» [2, с. 187-188].

Сферы перспективного взаимодействия прежде всего затрагивают энергетический сектор. Российские компании, такие как «Газпром», «Роснефть», «Интер РАО» уже имеют опыт работы в регионе, особенно в Венесуэле и Боливии. Бразилия проявляла интерес к российским технологиям в сфере переработки газа и строительству гидроэлектростанций. Перспективными направлениями являются создание совместных исследовательских центров в области энергетической эффективности, модернизация инфраструктуры, развитие проектов в области ВИЭ (в частности, биоэнергетики).

Другой сферой установления потенциальных связей стал агропромышленный комплекс. На фоне введения продовольственного эмбарго Россией в 2014 году в отношении ряда западных стран резко возросла актуальность импорта мяса и фруктов из Латинской Америки. Бразилия, Аргентина и Парагвай увеличили поставки говядины, курятины, а также цитрусовых. В ответ Россия предложила поставки оборудования для переработки, агротехнические инновации, удобрения.

Здесь существует взаимный интерес: «в условиях нестабильности глобального рынка продовольствия

Латинская Америка нуждается в надёжных партнёрах для экспорта, а Россия – в гарантированных поставках продовольствия» [2, с. 177-178].

Помимо этого, Южная Америка в течение двух десятилетий является активным потребителем российской продукции военно-промышленного комплекса (ВПК). Россия поставляла в регион системы противовоздушной обороны (ПВО), военные самолеты, стрелковое оружие. Особенно активно это направление развивалось с Венесуэлой и Боливией. Интерес к российскому вооружению проявляли также Перу, Аргентина, Бразилия. Подобное сотрудничество имеет не только экономическое, но и геополитическое значение: оно символизирует независимость этих стран от американского влияния в военной сфере.

В рамках программ гуманитарного сотрудничества активно развиваются образовательные и научные обмены. В российских вузах ежегодно обучаются студенты из Аргентины, Перу, Боливии, Бразилии. Создаются совместные лаборатории, в частности в области медицины, биотехнологий, сельского хозяйства. Здесь заложена основа для формирования интеллектуального моста между континентами.

Страны Южной Америки и Россия часто занимают схожие позиции по международным вопросам: укрепление суверенитета, отказ от вмешательства во внутренние дела, поддержка многосторонности в международных организациях. Это делает возможным формирование дипломатических альянсов в рамках ООН, G-20 и других структур.

Как подчёркивает Кудрявцева, «выработка сбалансированной политики России в отношении МЕРКОСУР может способствовать формированию устойчивого внешнеполитического партнёрства, основанного на схожих подходах к глобальным вызовам».

Сопоставление интересов России и стран Южной Америки показывает высокую степень их взаимодополняемости. Страны МЕРКОСУР заинтересованы в расширении доступа к российским технологиям, энергетике, медицине и военной технике. Россия, в свою очередь, стремится к выходу на динамичный рынок сбыта, расширению сырьевой и продовольственной базы, укреплению политических позиций на глобальной арене.

Однако потенциал сотрудничества пока реализован не в полной мере. Основными препятствиями выступают логистические сложности, недостаточная осведомлённость бизнес-сообществ, валютные риски и слабость институционального сопровождения.

В этой связи возможны следующие варианты усиления развития связей:

- создание российско-латиноамериканского агентства внешнеторгового развития, способного координировать бизнес-миссии, вести аналитику рынков и сопровождать экспорт;
- расширение двусторонних соглашений о защите инвестиций, устранение барьеров для деловой активности;
- открытие совместных технопарков, инкубаторов, научных центров на территории стран Южной Америки;
- расширение латиноамериканского трека в стратегических инициативах России, включая БРИКС+, Евразийское партнёрство, ВЭБ, Фонд национального благосостояния и др.

Таким образом, выстраивание полноценного и устойчивого диалога между странами Южной Америки и Россией в ближайшее десятилетие способно стать важным фактором переформатирования глобального экономического порядка, в котором растущую роль будут играть региональные центры силы и южные альянсы.

Литература:

1. Кудрявцева, Е. Ю. Экономическая интеграция стран МЕРКОСУР в системе мирохозяйственных отношений: дис. ... канд. экон. наук / Е. Ю. Кудрявцева. – Москва : Дипакадемия МИД РФ, 2008. – 186 с.
2. Щетинин, В. Д. Мировая экономика: векторы развития / В. Д. Щетинин. – Москва : Международные отношения, 2014. – 419 с.
3. MERCOSUR-Russia Memorandum of Understanding on Cooperation, 2006 // МЕРКОСУР : [официальный сайт] – URL: <https://www.mercosur.int> (дата обращения: 10.04.2025).

Об авторах:

Сабиров Ильшат Талгатович, кандидат исторических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, isabirov@bk.ru

Сабирова Малика Ильшатовна, студент, Институт государственной службы и управления, ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия

About the authors:

Ishat T. Sabirov, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Malika I. Sabirova, Student, Institute of Public Administration and Management, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

УДК 93

Салихов Р.Т., Гали Б.Т., Галиуллин Р.Р.

Хәзерге жәмгыяттә рухи тәгълиматларның урыны: тарихи аспект

Мәкалә жәмгыятнең социаль, мәдәни һәм тарихи үзгәрүләренә җавап рәвешендә барлыкка килгән альтернатив дини хәрәкәтләрне тикшерүгә багышланган. Аларның формалашуына йогынты ясаган төп факторлар карала: секуляризация, глобализация, традицион дини институтларның кризисы һәм рухилыкның яңа формаларын эзләү. Социаль үзгәрешләрнең, протест хисләренә һәм мәдәни диалогның альтернатив диннәренә формалаштыруда ролен анализлый. Мәкалә бүгенге көн дини тормышның динамикасын аңлау өчен кирәклеге асызыклай.

Ачык сүзләр: альтернатив дини хәрәкәтләр, яңа дини агымнар, секуляризация, социаль үзгәрешләр, рухи эзләнү, мәдәни синкретизм, тарихи контекст.

Салихов Р.Т., Гали Б.Т., Галиуллин Р.Р.

Место духовных учений в современном обществе: исторический аспект

Статья посвящена исследованию истоков альтернативных религиозных движений, возникших в ответ на социальные, культурные и исторические трансформации общества. Рассматриваются ключевые факторы их формирования, включая секуляризацию, глобализацию, кризис традиционных религиозных институтов и поиск новых форм духовности. Анализируется роль социальных изменений, протестных настроений и культурного диалога в формировании альтернативной религиозности. Статья подчеркивает значение этих движений для понимания динамики религиозной жизни в современном мире.

Ключевые слова: альтернативные религиозные движения, новые религиозные течения, секуляризация, социальные изменения, духовный поиск, культурный синкретизм, исторический контекст.

Renat T. Salikhov, Bulat T. Gali, Radik R. Galiullin

The position of spiritual doctrines in today's society: historical aspect

The article explores the origins of alternative religious movements that emerged in response to social, cultural, and historical transformations. It examines key factors in their formation, including secularization, globalization, the crisis of traditional religious institutions, and the search for new forms of spirituality. The analysis highlights the role of social changes, protest sentiments, and cultural dialogue in shaping alternative religiosity. The article emphasizes the significance of these movements for understanding the dynamics of religious life in the modern world.

Keywords: alternative religious movements, new religious movements, secularization, social changes, spiritual search, cultural syncretism, historical context.

Дини системалар дөньяда иң консерватив дип санала, алар йөзләргә ел үзгәрешләр кичерми, ләкин, моңа карамастан, чынлыкта алар да замана таләпләренә җавап бирергә тиеш. Күп гасырлар дәвамында традицион диннәр төрле секталар алдында үз абруен сакларга тиеш. Хәзерге вакытта традицион диннәр белән бергә яңа феномен – яңа дини хәрәкәтләр (ЯДХ) чыкты. Бу феномен XX – XXI гг. чигендә глобал социаль һәм мәдәни үзгәрешләр нәтижәсендә барлыкка килде.

Бүгенге көн традицион булмаган дини хәрәкәтләр (ТБДХ), традицион диннәр көчсезләнгәндә һәм глобалләшү көчәйгәндә, кешеләрнең рухи ихтыяжларына кайтаваз булып барлыкка килде. Аларның күпчелеге традицион конфессияләр белән бәйләнешсез өзгәлү нәтижәсендә яки, төрле дини традицияләр элементларын үзгәлтү туплаган, рухилыкның яңа формасы буларак барлыкка килде.

XX гасырда башланган секуляризация фәнни техник революциягә реакция буларак башланды. Кеше, тиздән дөнъяның барлык серләрен беләчәк сыман, табигатьнең хакиме буларак кабул ителде. Бу чорда традицион диннең гадәти тормышка йогынтысы кискен кими башлады, бу аеруча СССРда һәм Көнбатыш инглиз-саксон илләрендә сизелә башлады. Кешеләр медитация һәм шәхси үсеш кебек рухилыкның альтернатив формаларын эзли башлады [2]. Дин фәлсәфәсендә бу прагматизм, экзистенциализм һәм феноменализм төрәндәге юнәлешләрдә формалашты.

Мондый шәхси фән янындагы дини күренешләрнең таралуына да глобалләшү процессы ярдәм итте. Мәгълүмат интернет һәм массмедиа аша тиз тарала. Мәдәниара алышынулар Нью Эйдж (ингл. "New Age", тат. "Яңа Гасыр"), Халыкара Кришна аңы жәмгыяте (ингл. "International Society for Krishna Consciousness", рус. "Международное

общество сознания Кришны”) кебек трансмилли хәркәтләрнең барлыкка килүенә ярдәм итте. Күпчелек очракта ЯДХ үзләренә идеяләренә көнчыгыш диннәрдән алалар, бу синкретик халыкны жәлеп итүче яңа дини формалар [6]. Күп мәдәниятләр нәм дөньяга карашлар, фикер иреге хупланылган постмодернистик жәмгыятьтә, диннең дәүләттән аерылган шартларда, кешеләр дини практикаларны тормышка ашыруда сайлау иреклеге алды, нәтижәдә дини-синкретик системаларның тууына, төрле дини традицияләренң уникаль комбинацияләренң барлыкка килүенә китерде [5]. Бу шәхси дини тәҗрибәгә акцент ясалган, дини тәҗрибәнең индивидуализациясенә китерде. Алар, коллектив йолаларга нәм догмаларга юнәлдерелгән традицион диннән аермалы буларак, медитациягә, үзлектән үсешкә нәм эчке эзләнүгә игътибарны жәлеп итеп, сыгылмалы укулар тәкъдим итте [7].

Бүгенегә көн ЯДХ зур спектрлы дини-рухи практикаларны яңа христиан башлап, яңа ориенталистик хәрәкәтләргә кадәр, синкретик нәм оккульт укуларны үз эченә ала. Бу хәрәкәтләр догмаларның сыгылмалы булуы, шәхси тәҗрибә нәм рухи хакыйкәтне индивидуаль казанышына акцентны белән аерылып тора. Яңа дини хәрәкәтләрнең түбәндәге төп төрләрен нәм характеристикаларын аерып чыгарырга мөмкин.

Яңа христиан хәрәкәтләр. Төп идеясе Библиянең яңа интерпритациясе, кискен иерархиядән баш тарту, миссионерлык эшчәнлегенә акцент ясау. Оешмалар: “Гайсә чиркәве” (“Бостон хәрәкәте”), “Ак бердәмлек” (“Белое братство”). Бу оешмаларда иярүчеләр артыннан, шәхси тормышлары артынан житди контроль нәм финанс якταν эксплуатация күзәтелә.

Яңа ориенталистик оешмалар. Төп идеясе көнчыгыш диннәрдән идеяләр алып (индуизм, буддизм), көнбатыш мәдәниятенә яраклаштырып, төп игътибарны медитациягә нәм шәхси үсешкә юнәлдерелә. Оешмалар: “Халыкара Кришна аңы жәмгыятье”. Бу оешмада катгый кагыйдәләр, вегетаринтлык, иярүчеләрне изоляцияләү нәм лидерга бәйлелек күзәтелә. Унаң яклардан хәмердән нәм наркотиклардан баш тартуны күрсәтергә мөмкин.

Синкретик нәм универсалистик оешмалар. Төрле дин элементларның кушылмасы, көнчыгыш нәм көнбатыш укулар белән универсаль ышанулар системасын булдыруга нигезләнә. Оешмалар: Саентология, Берләштерү чиркәве (ингл. “Unification Church”, рус. “Церковь объединения”). Тискәре аспектларга аң белән манипуляция нәм иярүчеләгә финанс басымсауны күрсәтергә мөмкин. Саентология кайбер илләрдә секта дип танылды. Россиядә прокуратура аның эшчәнлегенә кирәкмәгән дип бәяләде [4].

Окульт-мистик укуларга корылган оешмалар. Төп идеясе – эзотерик белемнәрне, медитацияне нәм аңның үзгәртелгән халәтенә нигезләнүне, рухи терелүне нәм шәхси үсешкә омтылуны пропагандалау. Оешмалар: “Нью Эйдж”, “Тере Этика” (рус. “Живая Этика (Рерихи). Тискәре яклары – рухылыкны коммерсализацияләү нәм ялган фәнни практикаларны тарату.

Яңа мәҗусилек оешмалары. Төп идеясе табигать белән гармониягә кереп, борынгы йолаларга акцент ясап, бороңгы мәҗүси традицияләренә яңарту. Оешма: “Мәҗүси традицияләр тирәсе”. Бу оешмалар радикализациядә нәм экстремистик идеяләренә яклауда гапеләнәләр.

Иблис (сатана) төркөмнәре. Төп идеясе: шәхси азатлык символы булган иблискә гыйбадәт кылу, традицион эхлак нормаларына каршы тору, теләкләрне кангәтләнәндүргә акцент ясау. Оешмалар: “Иблис чиркәве”, “Иблис оешмасы” (“Церковь Сатаны”, “Общество Сатаны”). Антисоциаль иделәрне пропагандалау, жәбер-золымда катнашуда гаепләнә.

ЯДХ таралу белән, ЯДХне дин нәм фән ягыннан караучы, антимәдәнияти оешмалар активлаша. Күп яңа дини хәрәкәтләр аң белән манипулятив контроль методларын, иярүчеләрне изоляцияләп нәм финанс эксплуатацияне үз максат итеп раслый. Бу оешмалар күзлегеннән ЯДХ жәмгыять тынычлыгы нәм шәхси азатлык өчен куркыныч.

Христиан дине нигезендәгә ЯДХ нәм секталар безнең өчен гадәти, аларны неохристиан (яңа хрисиян) дип атыйлар. Ислам динендә дә яңа дини хәрәкәтләр барлыкка килүен әйтеп китәргә кирәк. Алар да үз чиратта дини дөньяда мөһим роль уйнарга, традицион нормаларны, башка, традицион дини практикалардан аерылучы, күпчелек көнчыгыш дини карашларны ислам укуларына керттертеп, үзгәртеп корырга (реформацияләүгә) омтыла.

Бу хәрәкәтләр көнчыгыш диннәр нәм фәлсәфәләр элементларын гына үз эченә алып калмыйлар, ә шәхси рухи борчулуга юнәлдерелгән, исламның альтернатив формаларын тәкъдим итәләр. Алга таба кайбер ислам эчендәгә синкретик юнәлешләр китерелә.

Евросуфичылык. Шәхси рухи борчулуларга, медитациягә, Алланы шәхси танып белүгә игътибар ителә, коллектив йолалар (ритуаллар) нәм догмалар кыйммәте киметелә. Евросуфичылык хәбәрчесе – Идрис Шах (Бөек Британия), суфичылыкны көнбатыш аудиториясә өчен адаптацияли, шәхси рухи практикага акцент ясый.

Коръәнчелек. Ислам тәртипләрен реформациясенә нәм яңартыуна омтылыш, хәдисләрден нәм шәригатьтән баш тарту, Коръәннең яраклаштырылган интерпритациясен нәм заманча кыйммәтләрен сайлау юлын ала. Коръәнчелек хәрәкәте – “Бердәнбер Коръән” (инг. “Quran Alone”, АКШ) – лидеры Рәсүл Гүлүндәр (Төркия), хәдисләне нәм сөннәтне кире кага.

Яңа дини хәрәкәтләр үсәләр нәм глобализациягә, мәдәни плюрализмга яраклашалар. Ислам дөньясында нәм Көнбатышта рухылыкның альтернатив формаларын тәкъдим итүдә мөһим роль уйнайлар. Шулай да, аларның йогынтысна карамастан, ЯДХ традицион дини оешмалар нәм антимәдәни хәрәкәтләр тарафыннан кискен тәнкыйтьләнә. [8]

Россия территориясендә ЯДХ торышы үзенчәлекле. Советлар Союзы таркалганнан соң дини ситуация кординаль үзгәрешләр кичерә. Дәүләт идеологиясенә йомшаруы, динне реабилитацияләү, сүз иреге – яңа дини хәрәкәтләрнең актив таралуына китерә. Үзгәрүләренә теләгән жәмгыятьтә, бу хәрәкәтләр, Советлар Союзында моңа кадәр билгеле булмаган, көнчыгыш, көнбатыш нәм синкретик укуларга корылган, дини үзешнең альтернатив юлларны тәкъдим итте. Тиздән ЯДХ дәүләт нәм антимәдәни оешмаларда борчулу уятты. Россия Федерациясә оешуның беренче елларында ЯДХ киң таралыш алган булса, алга таба аларның күпчелегә эзәрлекләнде нәм

тыелды. [1]

Россия Федерациясендә таралыш алган төп ЯДХ итеп түбәндәгеләрне китерергә мөмкин – Халыкара Кришна аңы жәмгыяте (оештыручысы А. Ч. Бхактиведанта Свами Прабхупада), Сайентология (оештыручысы Л. Рон Хаббард), Берләшү чиркәве (Церковь объединения (Мунитами))(оештыручысы Мун Сон Мён), Ак бердәмлек (оештыручысы Мария Цвигун, Юрий Кривоногов), Анастасиевчылар (Россиянең яңгыраучы эрбет агачлары рус. Звенящие кедры России) (оештыручысы Владимир Мегре), Яңа мәжүсилек. [3]

СССР таркалуыннан соң Россия Федерациясе территориясендә яңа дини хәрәкәтләр, рухи һәм фәлсәфи укуларның киңкырлы, һиндә һәм көнчыгыш традицияләрдән башлап, яңа мәжүси һәм синкретикка кадәр, спекторын тәкъдим итә. Бу хәрәкәтләр кешеләрне үзләренең гадәти булмаган рихи үзенчәлеге белән жәлеп итә. Алар шулай ук аң белән манипуляция һәм экстремизм өчен дәүләт һәм антимәдәни оешмалар тарафыннан кискен тәнкыйльләнә.

Литература:

1. Антонова, Л. В. Религиозные движения в России и их влияние на общественную жизнь. М.: Российская Академия Наук, 2003.
2. Баркер, Э. Новые религиозные движения: Введение в изучение. М.: Научная книга, 1997.
3. Григорьева, И. В. Синкретизм в религиозных движениях постсоветского пространства. СПб.: СПбГУ, 2011.
4. По требованию прокуратуры религиозная группа «Саентологическая церковь города Санкт-Петербурга» признана экстремистской организацией URL: https://epp.genproc.gov.ru/web/proc_78/mass-media/news?item=99755000 (дата обращения 24.02.2025)
5. Chrissydes, G. Exploring New Religions. London: Cassell, 2001.
6. Heelas, P. The New Age Movement. Oxford: Blackwell, 1996.
7. Lane, D. The Phenomenon of Religion. New York: Columbia University Press, 2003.
8. Воронцов, М. В. Новые религиозные движения на постсоветском пространстве. М.: МГУ, 2005.

Об авторах:

Салихов Ренат Талгатович, кандидат исторических наук, Казанский государственный аграрный университет, г. Казань, Россия, salikhov_rt@mail.ru

Гали Булат Талгатович, доктор исторических наук, Казанский государственный аграрный университет, г. Казань, Россия, gali-116@mail.ru

Галиуллин Радик Рамилевич, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, r.galiullin@mail.ru

About the authors:

Renat T. Salikhov, Candidate of Historical Sciences, Kazan State Agrarian University, Kazan, Russia

Bulat T. Gali, Doctor of Historical Sciences, Kazan State Agrarian University, Kazan, Russia

Radik R. Galiullin, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 78.071.3

Щукина А.В.

Отечественный кинематограф как средство гражданского воспитания в старшей школе: фильм «Летят журавли» (1957) М. Калатозова

В работе представлены возможности использования отечественного художественного кино как инструмента гражданского воспитания старшеклассников в условиях реализации ФГОС. Проанализирован педагогический потенциал фильма «Летят журавли» (1957) М. Калатозова как медиатекста, способствующего формированию исторической памяти, ценностных ориентиров учащихся, а также навыков работы с киноязыком художественного фильма. Предложена методика интеграции фильма в образовательный процесс на уроках истории и мировой художественной культуры. Обоснована эффективность визуального анализа, проектных форм работы и рефлексивных практик. Доказано, что использование кинематографа усиливает эмоциональную вовлечённость обучающихся, стимулирует развитие критического мышления и гражданской идентичности.

Ключевые слова: гражданское воспитание, историческая память, кинопедагогика, эмоциональный интеллект, медиатекст, методика, школьное образование.

Alexandra V. Shchukina

Russian cinema as a means of civic education in high school: the film «The Cranes are Flying» (1957) by M. Kalatozov

The article presents a study on the potential of artistic cinematography as a tool for fostering civic education among high school students within the framework of the Federal State Educational Standards (FSES). The pedagogical value of the film «The Cranes Are Flying» (1957) directed by Mikhail Kalatozov is analyzed as a media text contributing to the development of historical memory, sociocultural empathy, and value orientations of students. The methodology of integrating the film into history and world art culture lessons is outlined. The effectiveness of visual analysis, project-based activities, and reflective practices is substantiated. It is demonstrated that the use of cinematography enhances students' emotional involvement, stimulates critical thinking, and strengthens civic identity.

Keywords: civic education, historical memory, visual pedagogy, emotional intelligence, media text, cinema education methodology, secondary education.

Современные требования к гуманитарному образованию в старшей школе требуют от педагога интеграции новых средств формирования гражданской идентичности и критического мышления. В рамках реализации задач Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС СОО) особое значение приобретают формы, обеспечивающие ценностно-смысловую вовлеченность учащихся в изучении истории и культуры. Одним из эффективных инструментов в этой сферы в современную эпоху цифровизации и стремительного развития технологий становится художественный кинематограф [4].

В современном российском образовательном пространстве отсутствуют единые, апробированные методики интеграции художественного кинематографа в учебный процесс. Несмотря на признание кино перспективным средством формирования социокультурной идентичности и эмоционального интеллекта, практические руководства для учителей, особенно в области истории и мировой художественной культуры, остаются фрагментарными и неполными [3].

Аналитические исследования, подобные настоящей работе, восполняют данный пробел, поскольку предлагают не только теоретическое обоснование выбора медиатекста, но и конкретные методические разработки, соответствующие требованиям ФГОС. Они способствуют развитию инновационных педагогических практик, ориентированных на личностно-ориентированное обучение, формирование гражданской идентичности и развитие эмоциональной компетентности учащихся. Как показывает исследование И. С. Громовой, применение художественных фильмов в образовательной среде значительно повышает уровень коммуникативной активности и мотивации школьников, углубляет их понимание культурных кодов и способствует более прочному усвоению историко-культурных знаний [3]. Поэтому разработки в данном направлении являются актуальными и перспективными для всей системы гуманитарного образования России.

Фильм Михаила Калатозова «Летят журавли» (1957), признанный шедевром советского и мирового киноискусства, представляет собой уникальный медиатекст, способный активизировать эмоциональное восприятие учащихся и стимулировать их к рефлексии над нравственными категориями [6]. Включение фильма в образовательный процесс на уроках истории и мировой художественной культуры (МХК) позволяет достичь не только когнитивных, но и аксиологических (ценностно-смысловых) целей обучения.

Фильм Михаила Калатозова «Летят журавли» (1957) был включён в рекомендованные образовательные списки благодаря своей уникальной способности сочетать художественную выразительность с глубоким гуманистическим содержанием [2]. Картина стала первым советским фильмом, получившим «Золотую пальмовую ветвь» на Каннском кинофестивале в 1958 году, что подчеркнуло её международное признание и высокую художественную ценность [2]. Этот успех отметил начало новой эры в советском кинематографе, где внимание сместилось от идеологической пропаганды к исследованию человеческих чувств и переживаний. Режиссёр Михаил Константинович Калатозов также был награждён рядом других наград, включая Сталинскую премию и звание Народного артиста СССР, что подтверждает его вклад в развитие мирового киноискусства [2]. Фильм предлагает не только интерпретацию исторических событий, но и уникальный эмоциональный опыт, способствующий развитию критического мышления и гражданской идентичности у учащихся.

Следует упомянуть о смежной практике использования советских художественных фильмов, в частности, выбранного для настоящей работы «Летят журавли», в преподавании русского языка как иностранного и в лингвокультурологических исследованиях [9]. Они служат эффективным инструментом для погружения студентов в языковую среду и культурный контекст истории России XX века. Анализ фильма помогает учащимся более детально рассмотреть социокультурные реалии прошлой эпохи, ценности и традиции общества, что позволяет более многогранно изучить русский язык и историю культуры российского общества.

Методология анализа художественного медиатекста в образовательной практике базируется на концепциях, раскрывающих, каким образом искусство влияет на развитие личности:

- Майкл Рабиджер, американский режиссер-документалист, в своих трудах об эстетике режиссуры

акцентирует внимание на важности «ключевых эмоциональных узлов» («key emotional moments») для раскрытия внутреннего конфликта персонажей [8]. При обучении школьников это позволяет через «точки эмоционального напряжения» сюжета вовлечь учащихся в рефлексивный процесс, переводя пассивное восприятие в активную позицию понимания и формирования оценки происходящего;

- Ханс-Георг Гадамер, немецкий философ, основоположник «философской герменевтики», в работе «Истина и метод» утверждает, что процесс восприятия произведения искусства есть диалог культурных смыслов и личного опыта [1]. В контексте школьного образования этот подход обосновывает необходимость постановки ученика в активную позицию интерпретатора медиатекста, а не его пассивного потребителя, формируя тем самым его ценностно-смысловую самостоятельность;

- Марта Нуссбаум, американский философ, автор концепции «индекса развития человеческого потенциала», подчеркивает в исследованиях природы человека, что эмоциональный опыт является формой когнитивного постижения мира и важным условием гражданского воспитания [6]. Приемы работы с эмоциями на уроках, предложенные Нуссбаум, позволяют педагогу целенаправленно формировать эмоциональный интеллект школьников как часть общей стратегии развития социальной осознанности и эстетического воспитания

На российской образовательной почве данные подходы показывают свою эффективность, поскольку соединяют эмоциональный, когнитивный и ценностный компоненты обучения, обеспечивая не просто передачу информации, но и воспитание гражданской идентичности [9].

Фильм «Летят журавли» М. Калатозова является уникальным примером киноматериала, сочетающего высокую художественную ценность и внушительный воспитательный потенциал.

- Авторские художественные приемы Калатозова в его кинокартинах (длинные паузы, общие и крупные планы, фокус на эмоциях героев, ракурсы «снизу вверх», динамичные движения, формирует эмоциональную связь зрителя с происходящим на экране [5].

- Герои (Борис, Вероника, Марк, Федор Иванович и другие) фильма изображаются не как абстрактные типы, но носители универсальных ценностей (любовь, верность, самопожертвование, смелость);

- Визуальные метафоры — например, сцена с летящими журавлями, пронесшиеся поезда и машины — обеспечивают эмоциональную сопричастность, что позволяет более осознанно и детально оценивать и осмысливать происходящее на экране, понимать семиотическую основу фильма, его визуальный символический код [10].

Образовательный потенциал фильма заключается в уникальном художественном языке фильма, который позволяет:

- Прочувствовать трагедию «ворвавшейся в жизнь простых людей» войны через личную историю героев, а не через абстрактные факты [8].

- Формирует социокультурную идентичность, необходимую для понимания универсальных гуманистических ценностей и гражданской ответственности;

- Способствует развитию исторической памяти через сопоставление личной и коллективной трагедии Второй мировой войны;

- По мнению А. А. Ромашова, фильм М. Калатозова представляет собой «визуальное повествование о нравственных основах отечественной культуры» [7];

- Киновед Е. Г. Громов подчеркивает, что «Летят журавли» «заставляют зрителя стать соавтором морального выбора персонажей, что делает фильм перспективным образовательным ресурсом» [2]

Работа с фильмом осуществляется через методологию активного диалога, визуального анализа и рефлексивных практик, соответствующих требованиям ФГОС к развитию метапредметных компетенций на уроках истории и МХК.

Этапы:

1. Подготовительный этап

- Введение в исторический и культурный контекст СССР 1950-х гг.;

- Формулирование проблемных вопросов: «Как визуальные образы формируют наше отношение к войне?», «Как личная история становится коллективной памятью?»

2. Просмотр фильма (или его фрагментов) и их систематический анализ

- Отбор и детальный анализ ключевых сцен: н-р, встречи и прощание Вероники и Бориса; госпиталь; сцена в разрушенном доме; финальная сцена с журавлями, монолог солдата об ужасе войны в финале кинокартины;

- Анализ визуальной композиции: работа оператора (Сергей Урусевский), использование общих и крупных планов, визуальных рифм, изменение освещения в зависимости от уровня драматизма сцены;

3. Рефлексия и проектная деятельность

- Написание мини-сочинения: примерные темы по выбранному кинофильму: «Какие черты национального характера раскрываются через образы фильма?», «Трагедия войны в языке кинематографа: какие визуальные приемы помогают осмыслить проблемы, раскрывающиеся в фильме?», «Образ войны через личные судьбы: взгляд героя фильма "Летят журавли"» и т.д.;

- Организация классной дискуссии: «Можно ли осознать трагедию войны через образы в кино?», «Историческая правда и художественная интерпретация: где граница допустимого?», «Каково значение визуальных образов для сохранения памяти о войне?»

- Создание инфографики по темам: «Как меняется образ войны в восприятии героев?», «Индивидуальная и коллективная память в фильме», «Эмоциональная карта фильма: сцены – чувства – решения», «Как образы природы поддерживают эмоциональную атмосферу фильма?».

Перечисленные темы направлены на развитие рефлексии, критического мышления и аргументированной

коммуникации, что соответствует требованиям ФГОС по формированию универсальных учебных действий (УУД), регулятивных и коммуникативных компетенций. Также темы относятся к индивидуальному и коллективному опыту нации — ключевые категории в формировании исторической памяти [6]. Развитие компетенций:

- Личностные: формирование критического отношения к историческому опыту;
- Познавательные: развитие навыков анализа и интерпретации художественного произведения;
- Коммуникативные: формирование аргументированной позиции;
- Регулятивные: постановка целей и планирование деятельности.

Предложенные методические подходы могут быть гибко адаптированы для различных образовательных разделов. Так, при изучении курса отечественной истории XX века фильм «Летят журавли» позволяет акцентировать внимание на аспектах Великой Отечественной войны, судьбах мирного населения, разрушении гуманистических ценностей. В рамках предмета "Мировая художественная культура" (МХК) фильм раскрывает визуальные и эстетические тенденции послевоенного кинематографа, принципы визуальной метафоры и трагического символизма, что соответствует современным требованиям формирования социокультурной компетенции учащихся. Интеграция фильма в различные модули учебных дисциплин усиливает межпредметные связи и способствует формированию целостного гуманитарного мировоззрения [3].

В классах, где изучали русский язык как иностранный, а также среднеобразовательных российских школах методика была апробирована, и учащиеся отмечали, что просмотр фильма помог им не просто понять, но прочувствовать трагедию войны для отдельных личностей и русского народа в целом. Работа с визуальными образами «оживляет» учебный процесс, делает его эмоционально насыщенным и более значимым для подростков [8]. Интеграция фильма «Летят журавли» в образовательную практику старшей школы демонстрирует высокий потенциал кино как средства формирования гражданской идентичности, критического мышления и исторической памяти. Методика работы с медиатекстом позволяет не только повысить мотивацию учащихся, но и выстраивать архитектуру смыслов, где личный опыт учеников соединяется с коллективной культурной памятью, подобные формы работы становятся стратегически важными для системы гуманитарного образования в России.

Литература:

1. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики : перевод с немецкого / Х.-Г. Гадамер. – Москва : Прогресс, 1988. – 702 с.
2. Громов, Е. Г. Советский кинематограф 1940-1950-х годов: Проблемы и особенности / Е. Г. Громов // История кино. – 2016. – № 2. – С. 114-130.
3. Громова, И. С. Использование художественных фильмов в процессе формирования коммуникативно-речевой компетенции и лингвокультурологическая подготовка студентов / И. С. Громова // Вестник ТГПУ. – 2020. – № 12. – С. – 115-121. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-hudozhestvennyh-filmov-v-protssesse-formirovaniya-kommunikativno-rechevoy-kompetentsii-i-lingvokulturologicheskaya> (дата обращения: 24.04.2025).
4. Калатозов, М. К. Летят журавли (1957) / М. К. Калатозов // Каннский кинофестиваль : официальный сайт. – URL: <https://www.festival-cannes.com/en/films/the-cranes-are-flying> (дата обращения: 24.04.2025).
5. Нуссбаум, М. Эмоции как форма знания / М. Нуссбаум. – Москва : Весь Мир, 2015. – 356 с.
6. Рабиджер, М. Режиссура: техника и эстетика / М. Рабиджер. – Москва : Инфра-М, 2018. – 448 с.
7. Ромашов, А. А. Советское кино: гуманизм и историческая память / А. А. Ромашов. – Москва : ВГИК, 2014. – 305 с.
8. Русаков, А. Ю. Отечественное киноискусство Великой Отечественной войны: «Каждый фильм – удар по врагу» / А. Ю. Русаков // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой. – 2023. – № 2. – С. 109-120.
9. Bazin A. What is Cinema? Vol. 1. Berkeley: University of California Press, 1967. 230 p.

Об авторе:

Щукина Александра Валентиновна, магистрант, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им.К.Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия

About the autor:

Alexandra V. Shchukina, Master's student, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ

УДК 376.1

Агеева А.А., Якубова Ф.Р.

Использование технологий специального образования: обзор современных технологий и их применение для поддержки учащихся с особыми образовательными потребностями

В статье рассматриваются современные технологии, применяемые в сфере специального образования для поддержки учащихся с особыми образовательными потребностями. Анализируются возможности информационно-коммуникационных, ассистивных технологий, а также решений на основе искусственного интеллекта и дополненной реальности. Особое внимание уделено их влиянию на образовательный процесс, успешным практикам внедрения и перспективам дальнейшего развития.

Ключевые слова: специальное образование, технологии, ассистивные технологии, инклюзивное обучение, цифровые образовательные ресурсы.

Anastasia A. Ageeva, Feride R. Yakubova

Using special education technologies: an overview of modern technologies and their application to support students with special educational needs

The article discusses modern technologies used in the field of special education to support students with special educational needs. The possibilities of information and communication technologies, assistive technologies, as well as solutions based on artificial intelligence and augmented reality are analyzed. Special attention is paid to their impact on the educational process, successful implementation practices and prospects for further development.

Keywords: special education, technology, assistive technologies, inclusive learning, digital educational resources.

Современные технологии играют важную роль в развитии специального образования, обеспечивая учащимся с особыми образовательными потребностями доступ к качественным учебным материалам и персонализированным методам обучения. Использование цифровых решений позволяет компенсировать ограничения, связанные с различными видами нарушений, и способствует более успешной интеграции таких учащихся в образовательную среду.

В последние годы наблюдается активное развитие ассистивных технологий, адаптивных образовательных программ и интеллектуальных систем, направленных на создание комфортной и доступной учебной среды. Несмотря на значительный прогресс, остается ряд проблем, связанных с доступностью и эффективностью внедрения данных технологий в образовательный процесс.

А.П. Шмидт считает, что информационно-коммуникационные технологии играют важную роль в специальном образовании, предоставляя доступ к разнообразным обучающим ресурсам. Разработка и внедрение образовательных платформ для учащихся с особыми образовательными потребностями позволяет создавать индивидуализированные программы обучения, подходящие для каждого ученика с учетом его уникальных особенностей. В таких платформах могут быть использованы мультимедийные материалы, интерактивные элементы, которые способствуют лучшему усвоению учебного материала. Например, программы для детей с дислексией могут использовать визуальные подсказки или аудиофайлы, чтобы помочь в восприятии текста [1, с. 22].

Онлайн-курсы и платформы, такие как Moodle, Google Classroom, а также специализированные ресурсы, например, для детей с нарушениями зрения или слуха, обеспечивают доступ к обучению в любом месте и в любое время, что важно для инклюзивного образования [2].

Л. М. Иванова утверждает, что адаптированные ресурсы включают в себя различные формы контента, доступные для учащихся с особыми потребностями. Это могут быть текстовые материалы, преобразованные в аудио или видеоформаты, ресурсы с крупным шрифтом для детей с нарушением зрения или специальные электронные книги, доступные для слабовидящих учащихся через экраны с поддержкой увеличения текста. Адаптация таких материалов позволяет сделать обучение более доступным и эффективным [2, с. 55].

Программы, которые используют мультимедийные технологии и интегрируют аудио и визуальные материалы, позволяют учащимся с особыми образовательными потребностями воспринимать информацию в удобной

для них форме. Программы также могут включать в себя элементы геймификации, что делает обучение более интерактивным и увлекательным.

Для учащихся с нарушениями зрения разрабатываются программы и устройства, такие как экраны с увеличением текста, программы для преобразования текста в речь, а также программы для чтения с экрана. Программное обеспечение, такое как JAWS и NVDA, является наиболее популярным средством для слабовидящих и слепых пользователей, позволяющим просматривать интернет-страницы, читать книги и работать с документами [2].

Для учащихся с нарушением слуха часто используются субтитры и автоматическое распознавание речи, которые помогают воспринимать звуковую информацию. Программные решения, такие как Ava или Google Live Transcribe, могут создавать субтитры в реальном времени, что значительно улучшает восприятие аудиоинформации для людей с нарушениями слуха.

Также Л. М. Иванова считает, что для учащихся с речевыми нарушениями, аутизмом или другими трудностями в общении разрабатываются устройства и программное обеспечение для альтернативной и усиленной коммуникации (AAC) [2, с. 96].

Программы, такие как Proloquo2Go и Tobii Dynavox, предоставляют пользователям возможность коммуницировать с помощью символов и изображений, а также голосовых команд. Эти устройства помогают учащимся, не имеющим возможности говорить, выражать свои мысли и потребности, что способствует их социальной интеграции и обучению.

Тактильные книги и устройства с тактильной обратной связью являются важной частью образовательного процесса для слабовидящих и слепых учащихся. Эти книги предоставляют информацию в тактильной форме, позволяя учащимся воспринимать текст и изображения через осязание, что делает процесс обучения более инклюзивным [1].

Т. Джонсон говорит, что дополненная реальность (AR) и виртуальная реальность (VR) открывают новые горизонты в специальном образовании. С помощью этих технологий учащиеся могут взаимодействовать с трехмерными моделями объектов, что помогает им лучше понять окружающий мир. Например, для детей с аутизмом VR позволяет погружаться в виртуальные миры, где они могут тренировать социальные навыки, а для детей с нарушениями слуха AR может использоваться для создания визуальных подсказок и обозначений на экране [6, с. 36].

Виртуальная реальность также используется в реабилитационных целях. Для детей с нарушениями моторики могут быть разработаны VR-сценарии, в которых они тренируют движения в безопасной и контролируемой среде, что способствует улучшению их физического состояния [6].

Иммерсивное обучение с использованием VR/AR дает учащимся возможность взаимодействовать с учебным материалом в захватывающем и стимулирующем формате. Это способствует улучшению их когнитивных навыков, развитию мотивации и интереса к обучению. Например, дети с нарушениями развития могут использовать виртуальные игры, чтобы тренировать внимание, память и другие важные когнитивные функции.

Кроме того, такие технологии могут улучшать восприятие и взаимодействие с окружающей средой, что крайне важно для детей с особыми образовательными потребностями, которым трудно адаптироваться к традиционному обучению. VR/AR помогает создавать адаптированные учебные процессы, которые поддерживают инклюзивное образование.

Искусственный интеллект позволяет создавать адаптивные образовательные системы, которые подстраиваются под индивидуальные особенности учащихся. На основе анализа данных о производительности ученика системы могут корректировать программу обучения, предлагая ему задачи, которые соответствуют его текущему уровню знаний и потребностям. Это особенно важно для учащихся с особыми образовательными потребностями, так как они могут нуждаться в индивидуальном подходе к каждому аспекту обучения [5].

Программные системы, использующие ИИ, могут автоматически подбирать учебные материалы и методики, которые наиболее эффективны для конкретного ученика, и отслеживать его прогресс в реальном времени, что позволяет оперативно корректировать образовательный процесс [5].

Чат-боты и голосовые помощники, такие как Siri, Alexa и Google Assistant, становятся важными инструментами для учащихся с особыми образовательными потребностями. Эти технологии помогают учащимся получить доступ к учебным материалам, искать информацию и получать помощь в реальном времени, используя голосовые команды. Для учащихся с ограниченными возможностями речи голосовые помощники могут стать важным инструментом для общения, что существенно облегчает их взаимодействие с окружающим миром [5].

Кроме того, чат-боты могут использоваться для выполнения задач, таких как поддержка в выполнении домашних заданий, взаимодействие с образовательными платформами и предоставление обратной связи по результатам работы. Эти технологии могут значительно улучшить доступность образования и облегчить процесс обучения для учащихся с особыми потребностями.

А. И. Федорова дополняет, что внедрение технологий в специальное образование в России и за рубежом демонстрирует как успешные, так и сложные примеры. Например, в Великобритании и США активно используются технологии для учеников с аутизмом, такие как программное обеспечение для создания персонализированных учебных планов и VR-решения для тренировки социальных навыков. Одним из успешных примеров является использование виртуальных реальностей в школах для детей с нарушениями развития в США, где учащиеся могут погружаться в специально разработанные обучающие сценарии, тренируя коммуникационные навыки и адаптацию к новым социальным ситуациям [3, с. 188].

В России внедрение технологий в школьное образование для учащихся с особыми потребностями в

последнее время активно развивается. К примеру, в Москве создана и активно используется платформа для детей с нарушениями слуха, где учебные материалы представлены в доступных форматах, включая субтитры и видеоконтент с языковыми поддержками. В некоторых регионах России активно внедряются системы для мониторинга прогресса детей с ограниченными возможностями, что позволяет индивидуализировать подход к обучению.

Несмотря на успехи, внедрение технологий в специальное образование сталкивается с рядом проблем. В первую очередь, это недостаток финансирования и ограниченный доступ к технологическим решениям в отдаленных регионах. Многие образовательные учреждения не имеют достаточных ресурсов для закупки необходимого оборудования и программного обеспечения.

Кроме того, важной проблемой является отсутствие должной подготовки преподавателей и специалистов для работы с новыми технологиями. Без необходимого обучения и сертификации педагогов внедрение технологий становится неэффективным.

Перспективы внедрения технологий в России и за рубежом заключаются в дальнейшем развитии и адаптации новых технологий, повышении доступности специализированных программ и обеспечении необходимой подготовки для педагогов. Применение ИИ для персонализированного обучения и внедрение робототехники для тренировки моторных навыков представляют собой одно из возможных направлений для расширения использования технологий в будущем [5].

Использование технологий в образовательном процессе оказывает значительное влияние на мотивацию учащихся с особыми образовательными потребностями. Интерактивные и адаптивные системы обучения стимулируют интерес к учебному процессу, поскольку позволяют создавать индивидуализированные программы, которые соответствуют уровню знаний и потребностям ученика. Например, программы с элементами геймификации помогают учащимся не только учиться, но и развивать важные личностные качества, такие как настойчивость и самостоятельность [4].

Внедрение технологий, таких как VR/AR, способствует повышению вовлеченности студентов в учебный процесс, особенно в предметах, которые требуют практического подхода (например, биология, география). Виртуальные экскурсии, симуляции и тренажеры делают обучение более интересным и увлекательным, что влияет на повышение учебной мотивации [4].

Кроме того, технологии позволяют улучшить успеваемость учащихся, так как они обеспечивают персонализированный подход, адаптируя задания и темп обучения под потребности каждого ученика. Это позволяет учащимся быстрее осваивать материал и преодолевать свои трудности в обучении [5].

Применение технологий в образовательном процессе для учащихся с особыми потребностями имеет ряд преимуществ. Индивидуализация обучения – технологии позволяют создавать учебные маршруты, которые учитывают особенности учащегося, его уровень подготовки и специфические потребности. Это особенно важно для детей с нарушениями, такими как аутизм, дислексия, и другими когнитивными расстройствами. Доступность и удобство – использование онлайн-платформ и мобильных приложений позволяет учащимся обучаться в любом месте и в любое время. Это особенно важно для детей с ограниченными возможностями, которым может быть трудно посещать учебные заведения в обычном режиме. Интерактивность и вовлеченность – технологии помогают сделать учебный процесс более интерактивным, что способствует большему вовлечению учащихся и повышению их интереса к обучению. Использование VR/AR, ассистивных технологий и других инструментов позволяет учащимся погружаться в учебный процесс более глубоко [1, 2, 5].

Однако существует и ряд ограничений, связанных с использованием технологий. Высокая стоимость оборудования – современные технологии, особенно те, которые используют виртуальную и дополненную реальность, требуют значительных инвестиций в оборудование и программное обеспечение. Не все образовательные учреждения могут позволить себе такие расходы, что ограничивает доступность технологий. Необходимость обучения педагогов – для эффективного использования технологий в образовательном процессе необходимо, чтобы педагоги были хорошо обучены и имели соответствующую квалификацию. Без этого технологии могут быть использованы неэффективно. Проблемы с техническим обеспечением – доступность интернета и наличие современного оборудования могут быть проблемой в отдаленных и сельских районах, где образовательные учреждения не всегда имеют возможность приобрести необходимую инфраструктуру. Ограниченная адаптация – не все технологии могут быть адаптированы под индивидуальные потребности всех учащихся. Например, программное обеспечение, разработанное для определенной категории учащихся (например, для детей с нарушениями зрения), может быть неэффективным для других категорий учеников с особыми потребностями [3, 5, 6].

Таким образом, использование технологий в специальном образовании открывает широкие возможности для поддержки учащихся с особыми образовательными потребностями. Современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), ассистивные устройства, дополненная и виртуальная реальность, а также искусственный интеллект и автоматизированные системы обучения значительно улучшили процесс обучения и адаптации детей с ограниченными возможностями. Эти технологии способствуют индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации и улучшению успеваемости учащихся. Однако, несмотря на положительные результаты, существует ряд проблем, таких как высокая стоимость технологий, недостаточная подготовленность педагогов, а также ограничения в доступности оборудования, особенно в удаленных регионах. Поэтому для полноценного использования этих технологий необходимо решить вопросы финансирования и подготовки специалистов.

Литература:

1. Шмидт, А. П. Современные подходы к использованию информационно-коммуникационных технологий в специальном образовании : монография / А. П. Шмидт ; под редакцией Е. В. Романовой. — Москва : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2022. — 180 с.
2. Иванова, Л. М. Ассистивные технологии в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья : монография / Л. М. Иванова ; под редакцией С. В. Баранова. — Санкт-Петербург : Научное издание, 2021. — 240 с.
3. Федоров, А. И. Цифровизация образования : проблемы и перспективы в контексте инклюзивного образования : монография / А. И. Федоров ; под редакцией Т. В. Лебедевой. — Москва : Академия, 2020. — 256 с.
4. Баранов, С. В. Использование дополненной и виртуальной реальности в образовательном процессе для детей с особыми потребностями / С. В. Баранов // Педагогические инновации. – 2023. – Т. 4, № 2. – С. 78–85.
5. Петрова, И. А. Применение искусственного интеллекта в образовательных технологиях для учащихся с особыми образовательными потребностями : монография / И. А. Петрова ; под редакцией Н. А. Смирновой. — Екатеринбург : УрФУ, 2021. — 300 с.
6. Johnson, T. (2022). Augmented reality for special education: How AR is helping students with learning disabilities. *International Journal of Educational Technology*, 15(1), 33–41.

Об авторах:

Агеева Анастасия Андреевна, студент, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», г. Симферополь, Россия, nstia113@mail.ru

Якубова Фериде Рустемовна, кандидат педагогических наук, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», г. Симферополь, Россия, kaka01994@mail.ru

About the authors:

Anastasia A. Ageeva, Student Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia

Feride R. Yakubova, Candidate of Pedagogical Sciences, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia

УДК 373.1

Беляева Н.Л.

Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста посредством ознакомления с родным городом

В статье рассматриваются актуальные вопросы патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста через ознакомление с родным городом. Раскрываются методы и формы работы, способствующие формированию у старших дошкольников чувства привязанности к малой родине, уважения к ее истории и культуре. Особое внимание уделяется интеграции краеведческого материала в образовательный процесс дошкольной организации.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, старший дошкольный возраст, родной город, краеведение, образовательные технологии.

Nina L. Belyaeva

Patriotic education of children senior preschool age by familiarizing yourself with your native language a city

The article discusses topical issues of patriotic education of older preschool children through familiarization with their hometown. The methods and forms of work that contribute to the formation of a sense of attachment to a small homeland, respect for its history and culture among older preschoolers are revealed. Special attention is paid to the integration of local history material into the educational process of a preschool organization.

Keywords: patriotic education, senior preschool age, hometown, local history, educational technologies.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения является одной из приоритетных задач современной педагогики. В условиях глобализации и цифровизации особенно важно с ранних лет формировать у детей любовь к своей малой родине, чувство сопричастности к ее истории и традициям.

Дошкольный возраст – сензитивный период для развития нравственно-патриотических чувств (Е. Ю. Александрова, Е. П. Гордеева, М. П. Постникова). В этом возрасте закладываются основы мировоззрения, происходит активное познание окружающего мира, формируются первые представления о Родине. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), патриотическое воспитание является частью социально-коммуникативного развития ребенка. Н. Г. Комратова, Л. Ф. Грибова в процесс ознакомления с родным городом включают: воспитание любви к семье, родному краю, стране; формирование уважения к культурному наследию; развитие чувства гордости за достижения своей страны. Выделенные А. Р. Шайхутдиновой критерии, характеризуют: представления о родном городе, личностное отношение к родному городу как значимому месту в жизни человека, эмоциональное отношение к своему городу (радость, гордость за красоту города, достижения людей, теплоту от воспоминаний о прогулках, городских праздниках) [4, с. 16].

А.В. Коломеец указывает, что патриотическое воспитание в дошкольном возрасте имеет свои особенности и осуществляется с учетом национальных традиций и обычаев, игровой формы обучения, развития эмоциональной сферы, которые помогают детям легче усваивать представления о родном крае; формировать чувство гордости за родной город и его достижения; понимать культуру и историю своей страны, стать активными гражданами в будущем.

Одним из эффективных средств патриотического воспитания является ознакомление детей с родным городом [2]. Краеведческий материал, адаптированный для дошкольников, позволяет сделать процесс воспитания более наглядным и эмоционально насыщенным. Так, для успешного формирования патриотических чувств у старших дошкольников используются следующие методы: экскурсии и целевые прогулки, посещение памятных мест, музеев, парков; наблюдение за архитектурой, природой города; встречи с известными жителями (ветеранами, художниками, писателями, спортсменами). Достаточно широко используется игровая деятельность: дидактические игры («Узнай достопримечательность», «Собери герб города»); сюжетно-ролевые игры («Экскурсовод», «Путешествие по городу»). Кроме того, в комплексе с игрой, использовали словесные (беседы, рассказывание, объяснение) и наглядные (просмотр обучающих мультфильмов, рассматривание иллюстраций и слайдов) методы.

Рассказы взрослых, наблюдения, экскурсии, участие в различных образовательных и культурных мероприятиях помогали ребятам воспринимать свой город как место, где живут его близкие, где он играет с друзьями, посещает любимые места.

Особое внимание уделяли проектной деятельности: создание семейных проектов «Мой любимый уголок города»; коллективные работы (макеты, альбомы, выставки рисунков).

Использование информационно-коммуникативных технологий: виртуальные экскурсии; презентации о истории города; интерактивные карты, только обогатили подобранный материал о родном городе, сведения об историческом прошлом, современный культурный облик родного города Набережные Челны.

В процессе обучения дети совместно с педагогом выступали как активные исследователи своего родного города Набережные Челны; ребята делились своими наблюдениями и впечатлениями об изменениях в городской среде. Такая работа основывалась на различных видах деятельности, отличающихся богатством эмоционального содержания, яркостью образов и глубоким воздействием на личность ребенка-дошкольника.

Осуществлялось активное взаимодействие с родителями по вопросам патриотического воспитания дошкольников. Именно родители в наибольшей степени способствовали формированию представлений о своем городе у детей, рассказывая о себе, о своей работе, сотрудниках; во время совместных прогулок с детьми рассказывали в честь какого человека названа эта улица, читали ребенку информацию о том, в честь кого построен этот памятник. Благодаря родителям заработала выставка, на которой были представлены любимые фотографии родного города, радушно предоставленными родителями воспитанников.

Социокультурный подход в рамках проекта «Юный краевед» Т. В. Весниной, З. Я. Капустиной доказывает, что включение семей воспитанников в процесс патриотического воспитания повышает эффективность усвоения материала на 40%; способствует преемственности поколений (проекты «Бабушкин сундук», «История одной фотографии»).

Современные исследования в области патриотического воспитания дошкольников (А. Г. Гогоберидзе, О. Г. Зайцева) выделяют цифровизацию краеведческой работы, подтверждают эффективность интеграции цифровых технологий: использование мобильных приложений с квестами по городу «Узнай свой район», «Тайны старого парка»; дополненной реальности (AR) для «оживления» исторических объектов (проект «Архитектура в 3D» в детских садах г. Казани); виртуальные экскурсии на платформах Google с адаптированными для дошкольников аудиогuidaми [1].

Исследование Т. В. Осиповой, И. Рыбаловой выявило, что 78% детей лучше запоминают информацию через игровые механики; эффективны квесты («Найди памятник», «Собери герб»); популярность настольных игр локальной тематики («Путешествие по городу», «Знаменитые земляки») [3].

Многочисленный опыт работы педагогов по патриотическому воспитанию раскрывает инновационные практики в ДОО: проект «Живая память» (г. Москва); создание детьми цифрового «Альбома славы» с историями ветеранов района, карты «Мой город в легендах» (г. Санкт-Петербург), интерактивный пол с проекцией исторических мест; совместное моделирование достопримечательностей из экоматериалов «3D-макет» (г. Казань).

Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с родным городом способствует формированию у них

основ гражданственности, чувства гордости за свою малую родину. Систематическая работа в этом направлении помогает детям понять свою историю, формирует у них чувство гордости за свой город и его достижения, способствует развитию кругозора, воспитанию у них уважение к культурному наследию, традициям родного края [5].

Таким образом, современная образовательная парадигма рассматривает патриотическое воспитание как ключевой элемент формирования гражданской идентичности с дошкольного возраста. В условиях трансформации социокультурной среды особую актуальность приобретает использование потенциала родного города для развития эмоционально-ценностного отношения к малой родине. Современные исследования подчеркивают необходимость сочетания традиционных и современных цифровых методов; активного вовлечения семей воспитанников; акцента в работе на эмоциональное восприятие дошкольников.

Литература:

1. Гогоберидзе, А. Г. Маленькие граждане большой страны / А. Гогоберидзе // Ребенок в детском саду. – 2022. – № 3. – С.36-40.
2. Куликовская, И. Э. Проектирование технологии формирования представлений о родном городе у старших дошкольников / И. Э. Куликовская, М. В. Маркова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2022. – № 4. – С. 43-50.
3. Осипова, Т. В. Игровые технологии как средство ознакомления детей дошкольного возраста с родным городом / Т. В. Осипова // Инновационные технологии в науке и образовании. – 2020. – № 4. – С. 140-141.
4. Шайхутдинова, А. Р. Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с родным городом / А. Р. Шайхутдинова // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов : Ялта : РИО ГПА, 2019. – № 65. – Ч. 3. – С. 285-288.
5. Якушева, Т. А. Воспитание гражданско-патриотических чувств у ребёнка старшего дошкольного возраста / Т. А. Якушева // Дошкольная педагогика. – 2022. – № 6. – С. 38-40.

Об авторе:

Беляева Нина Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, BelyaevaNL@yandex.ru

About the autor:

Nina L. Belyaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37

Ващенко В.А., Николаева Е.А.

Специфика формирования коммуникативных навыков у детей раннего возраста

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования коммуникативных умений в развитии ребенка раннего и дошкольного возраста. Развитие коммуникативных навыков в раннем возрасте сопутствует и освоение невербальных и вербальных аспектов. В данной статье будет подробно изучена специфика формирования коммуникативных навыков у детей раннего возраста.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, общество, развитие ребенка, речевые навыки, взаимодействие, ситуативная речь, достижение.

Valeria A. Vashchenko, Elena A. Nicolaeva

Features of the formation of communications skills among young children

Modern pedagogical practice is based on psychological and pedagogical research, theoretically substantiating the essence and importance of the formation of communicative skills in the development of children of early and preschool age. The development of communication skills at an early age is accompanied by the development of non-verbal and verbal aspects. This article will examine in detail the specifics of the formation of communication skills in young children.

Keywords: communication skills, society, child development, speech skills, interaction, situational speech, achievement.

Овладение коммуникативными навыками у детей начинается с самого момента их рождения, когда они впервые вступают в социальный мир и начинают взаимодействовать с окружающими. В этот период младенчества ребенок начинает осваивать основы общения, что закладывает фундамент для дальнейшего развития его социальных навыков.

Развитие коммуникативных умений в раннем возрасте происходит параллельно с освоением как невербальных, так и вербальных аспектов речи. Эти навыки формируются в контексте различных видов деятельности, которые становятся ведущими на определенных этапах развития ребенка. К таким видам деятельности можно отнести эмоциональное общение, предметно-практическую деятельность и игру [4, с. 84].

Фундаментом для развития коммуникативных навыков у детей служит совместная деятельность с взрослыми. Взаимодействие с родителями или воспитателями обогащает арсенал средств общения, создавая взаимопонимание между участниками процесса. Кроме того, общение со сверстниками становится важным этапом в этом развитии, поскольку в таких взаимодействиях ребенок ощущает отсутствие давления и требований, что позволяет ему свободно выражать свои мысли и чувства. Это создает атмосферу равенства, в которой возникает естественное стремление к общению и взаимодействию.

Формирование и воспитание речевых навыков у детей рассматриваются в трудах таких выдающихся деятелей науки, как Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия и А.А. Леонтьев. Эти исследователи акцентируют внимание на том, что речевое развитие ребенка происходит в рамках его взаимодействия с окружающим миром, что позволяет ему раскрывать и развивать свои врожденные способности к языковому общению. На начальных этапах онтогенеза именно коммуникативные навыки становятся первичным элементом, который открывает путь к дальнейшему формированию речевых умений. Эти навыки, в свою очередь, закладывают основу для более сложных аспектов языка, к которым относятся грамматическая структура, фонетическая осведомленность и лексическое разнообразие [5, с. 30].

Согласно исследованиям Г.А. Урунтаевой, можно выделить несколько ключевых аспектов, характеризующих развитие речи у детей раннего возраста:

1. Связь с общением: Развитие речевых навыков тесно связано с взаимодействием ребенка со взрослыми и его вовлечением в практическую деятельность, включая манипуляции с предметами.

2. Активная речь: В этом возрасте формируется активная речь, которая становится важным инструментом для общения и обмена информацией.

3. Обобщающие и регулирующие функции: Речь начинает выполнять обобщающие и регулирующие функции, что позволяет ребенку более эффективно взаимодействовать с окружающим миром.

4. Ситуативная и описательная речь: У детей развивается как ситуативная, так и описательная речь, что способствует более полному выражению их мыслей и чувств.

5. Влияние на окружающих: Ребенок начинает осознавать, что с помощью речи он может оказывать влияние как на себя, так и на взрослых, что подчеркивает важность речевой коммуникации в его жизни.

В раннем детстве слова, которые ребенок использует, еще не обладают обобщенным значением, каждое из них связано с конкретным образом предмета, с которым он имел опыт взаимодействия. На этом этапе развития ребенок воспринимает язык как набор символов, отражающих его непосредственный опыт. Примерно к трем годам у детей начинает формироваться способность к обобщению, что позволяет им связывать слова с более широкими категориями объектов и явлений.

Ситуативная речь, возникающая в контексте конкретной ситуации, часто принимает форму диалога, в котором малыш активно взаимодействует с более опытным собеседником. В этом процессе он учится выражать свои мысли и осваивает правила общения. Со временем у ребенка возникает стремление делиться своими наблюдениями и впечатлениями о происходящем вокруг, что приводит к развитию описательной речи. Это желание сообщить окружающим о своих открытиях и переживаниях становится важным шагом на пути к более сложным формам коммуникации [1, с. 32].

Ключевым этапом в развитии речевых навыков является умение слушать. После достижения годовалого возраста у ребенка начинает формироваться речевое внимание, позволяющее ему сосредоточиться на содержательной части воспринимаемой информации. В этот период малыш уже способен улавливать смысл коротких рассказов и текстов, произносимых взрослыми.

В период до трех лет у детей происходит трансформация двух ключевых форм взаимодействия с окружающими, которые можно определить как ситуативно-личностную и ситуативно-деловую. Ситуативно-личностная коммуникация преобладает, когда младенец устанавливает контакт с взрослым, обращая внимание на его лицо и тон общения. В ответ на эмоциональные сигналы взрослого малыш может улыбнуться или издать различные звуки, стремясь привлечь внимание и выразить свои чувства. В этом процессе важно, как именно реагирует взрослый: его отклик может побудить ребенка к дальнейшему взаимодействию, что подчеркивает значение эмоциональной связи для становления первых коммуникационных навыков.

Со второго полугодия жизни у ребенка начинает формироваться новая форма общения — ситуативно-деловая, которая проявляется в процессе совместной деятельности с взрослыми. В этот период малыш активно вовлекает родителей в свои игры и манипуляции с предметами, демонстрируя желание, чтобы взрослый стал не только наблюдателем, но и активным участником его занятий. Взрослый в этом контексте выступает как источник знаний и как пример для подражания, что способствует развитию у ребенка навыков сотрудничества и совместного решения задач.

Ю.М. Хохрякова и Н.М. Аксарина подчеркивают, что развитие детей раннего возраста характеризуется удивительной динамичностью и пластичностью. Эти качества позволяют малышам адаптироваться к меняющимся

условиям и быстро осваивать новые навыки. Важным аспектом является наличие широких потенциальных возможностей, которые, однако, проявляются неравномерно и скачкообразно. Это означает, что в разные периоды развития ребенок может демонстрировать резкие скачки в своих способностях, что делает процесс обучения и социализации особенно увлекательным и непредсказуемым [6, с. 171].

Желание взаимодействовать с взрослыми у ребенка начинает проявляться уже в самые ранние месяцы жизни, и вскоре оно становится не менее значимым, чем основные физиологические потребности. В этот важный период новорожденности лицо взрослого выступает как мощный катализатор эмоциональных реакций, вызывая у малыша чувство радости и удовлетворения. Эти первые контакты с окружающим миром не только способствуют формированию положительного эмоционального фона, но и играют решающую роль в психическом развитии ребенка. Эмоциональная связь с взрослыми становится основой для дальнейшего формирования социальных навыков и способности к коммуникации, что подчеркивает важность раннего общения для гармоничного развития личности.

Множество исследователей, включая А.Н. Гвоздева, В.И. Бельтюкова, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Н.Х. Швачкина и Д.Б. Эльконина, уделяли внимание этапам речевого развития. Например, Г.Л. Розенгарт-Пупко выделяет два ключевых периода: подготовительный, который охватывает время до двух лет, и этап самостоятельного формирования речи, начинающийся после достижения этого возраста. Эти этапы подчеркивают важность раннего общения для успешного речевого развития и формирования социальных навыков у детей [3, с. 34].

До достижения трехмесячного возраста общение ребенка с окружающими в основном сосредоточено на удовлетворении его биологических потребностей. В этот период формируются зрительные и слуховые ориентировочные реакции, которые становятся основой для дальнейшего развития восприятия. В возрасте двух-трех месяцев малыш начинает осваивать наборы речевых звуков, что служит важным этапом в его речевом развитии.

Разные исследователи по-разному классифицируют стадии речевого развития и их характеристики. Например, Т.В. Базжина и Е.Н. Винарская выделяют гукание как отдельный вид вокализаций, в то время как А.Н. Гвоздев, С.Н. Цейтлин и Е.И. Исенина рассматривают его в контексте гуления. Эти различия в периодизации подчеркивают многообразие подходов к изучению детской речи и ее развития.

С восьмью месяцами жизни младенец начинает активно реагировать на свое имя, что свидетельствует о его растущем осознании себя как отдельной личности. В этот период он становится более внимательным к окружающим звукам и голосам, а также демонстрирует способность находить любимые игрушки по указанию родителей. Малыш начинает различать знакомых и незнакомцев, и его реакция на незнакомцев может проявляться в виде крика, что указывает на развитие его социального восприятия.

На этапе развития ребёнка до девяти месяцев любопытство к другим детям становится заметным: он стремится привлечь их внимание с помощью вокализаций и смеха, а также активно участвует в игре, бросая или отнимая игрушки.

К десяти-двенадцати месяцам в лексиконе малыша начинают появляться первые слова, которые, как правило, связаны с его ближайшим окружением. Эти слова часто состоят из простых повторяющихся слогов, таких как «мама» или «папа». В этом возрасте ребенок проявляет явное желание общаться с окружающими, активно привлекая их внимание к себе. Он может выполнять простые просьбы, такие как передача игрушки, и с удовольствием использует свои первые слова, что подчеркивает его стремление к взаимодействию и социализации [2, с. 36].

Ранний возраст завершается, когда ребенку исполняется три года, и к этому времени он уже овладевает основными навыками общения и речевой активности [7, с. 184]. На этом этапе происходит закрепление и дальнейшее развитие речевых умений, что в свою очередь влияет на обогащение его словарного запаса и улучшение грамматической структуры.

Формирование коммуникативных навыков у детей в раннем возрасте во многом зависит от тех институциональных условий, в которых они растут и развиваются. Эти условия могут варьироваться от семейного окружения до образовательных учреждений, таких как центры содействия семейному воспитанию. Каждое из этих мест играет уникальную роль в процессе социализации, предоставляя различные возможности для взаимодействия и обмена опытом.

Важно подчеркнуть, что освоение речи является одним из ключевых достижений в жизни малыша. Этот процесс включает в себя фонетические аспекты и формирование словарного запаса, грамматических конструкций и образного мышления. Развитие речевых навыков у детей происходит поэтапно, и каждый из этих этапов имеет свои уникальные характеристики и закономерности. Взрослым следует учитывать эти особенности, чтобы создать оптимальные условия для речевого развития ребенка, поддерживая его стремление к общению и самовыражению.

Литература:

1. Буйлина, Е. Е. Проблемы формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста / Е. Е. Буйлина // Исследования молодых ученых. – 2020. – №3(19). – С.32-35.
2. Пахомова, Л. И. Развитие коммуникативно-речевых умений у детей дошкольного возраста / Л. И. Пахомова // Студенческий вестник. – 2023. – № 5-1 (244). – С. 36-37.
3. Розенгарт-Пупко, Г. Л. Речь и развитие восприятия в раннем возрасте / Г. Л. Розенгарт-Пупко. – Москва : Издательство Академии медицинских наук СССР, 1948. – 200 с.
4. Толипова, С. В. Развитие навыков общения у детей 2-3 лет в процессе игровой деятельности / С. В. Толипова // Молодой ученый. — 2018. — № 52 (238). — С. 83-85.

5. Урунтаева, Г. А. Детская психология :учебник / Г. А. Урунтаева. – Москва : Инфра-М, 2022. – 372 с.
6. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебник для вузов / Ю. М. Хохрякова. – Москва : Юрайт, 2023. – 262 с;
7. Цейтлин, С. Н. Санкт-Петербургская школа онтолингвистики / С. Н. Цейтлин, М. Д. Воейкова // Вопросы психолингвистики. – 2019. – № 1(39). – С. 182-205;

Об авторах:

Ващенко Валерия Артуровна, магистрант, Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, v.valeria02@mail.ru

Николаева Елена Александровна, кандидат педагогических наук, Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, eanikolaeva@donstu.ru

About the authors:

Valeria A. Vashchenko, Master's student, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

Elena A. Nikolaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

УДК 316.6

Гайнутдинова А.А., Фазульнова И.П.

Эмпатия: преимущества чувствительных педагогов

Авторы описывают вопросы сотрудничества и взаимоотношений, взаимного восприятия у людей с повышенной чувствительностью (эмпатией), работающих педагогами в образовательных учреждениях. В статье рассматривается фактор, способствующий удовлетворенности работой чувствительных (эмпатийных) педагогов. Дается понимание того, как себя вести и настраиваться на работу просто педагога или тем, кто работает в администрации школы и по своим характеристикам является чувствительным (эмпатийным) человеком.

Ключевые слова: чувствительные люди, эмпатия, чувствительность в работе педагогов.

Anastasia A. Gainutdinova, Ilmira P. Fazulyanova

Empathy: The Benefits of Sensitive Educators

The author describes the issues of cooperation and relationships, mutual perception in people with increased sensitivity (empathy) working as teachers in educational institutions. The article examines the factor that contributes to job satisfaction of sensitive (empathic) teachers. An understanding is given of how to behave and tune in to work as a simple teacher or for those who work in the school administration and are sensitive (empathic) people by their characteristics.

Keywords: sensitive people, empathy, sensitivity in the work of teachers.

Исследования показывают, что хорошие взаимоотношения с коллегами – один из важнейших факторов удовлетворенности работой, это порой даже более важно, чем комфортная рабочая среда или непосредственные задачи [1; 3]. Так, в одном исследовании выяснилось, что люди, которые дружили с коллегами и получали от них эмоциональную поддержку, лучше чувствовали себя на работе. Возможно, и вы когда-либо оставались на тяжелой работе, потому что вам нравился коллектив. Однако при настройке работы смысл не в том, чтобы установить дружеские отношения со всеми, а скорее в том, чтобы понять – с кем вы проводите время и почему.

Такой осознанный подход к рабочим коммуникациям называется выстраиванием отношений [4]. Можно больше времени уделять каждому коллеге. Это должно стать частью работы. Также можно обсуждать с коллегами проблемы, с которыми сталкиваются учителя, и приложить усилия по поиску их решения для них. Всегда нужно стараться взаимодействовать даже с теми, с кем этого в педагогическом коллективе не было. Это могут быть те, чьиими знаниями и навыками вы восхищаетесь, или те, чья работа касается ваших интересов или сильных сторон. Уделять внимание новичкам и дать им понять, что готовы прийти на помощь в случае необходимости. Вместе с тем нелишним будет выяснить, кто из коллег напрягает, и ограничить общение с ним.

Джен Граннеман и Андре Соло считают, что при настройке работы нужно учитывать свой статус, потому что работники разного уровня сталкиваются с разными препятствиями, которые мешают выполнять значимую работу [2]. Далее осуществляем перенос этих сведений в деятельность педагога и систему школьной иерархии по вертикали, педагог-заместитель директора школы-директор школы.

Если вы не занимаете руководящую должность, ваша работа, как правило, ограничена определенным набором задач. В таком случае главным препятствием при настройке работы может быть недостаточная автономия. Поэтому вы можете сосредоточиться на изменении мелких рабочих процессов, выстраивании крепких взаимоотношений с коллегами и качественной работе, благодаря которой начальство будет более открыто к вашим просьбам и

предложениям.

Если вы занимаете высокую должность, настройка работы будет выглядеть иначе, потому что вы, скорее всего, намного свободнее распоряжаетесь своим временем и спектр ваших рабочих задач довольно вариативен. Вместе с тем вы ограничены глобальными целями и результатами, достижение которых вам нужно обеспечить (например, своевременный запуск проекта, получение определенных показателей и т.д.). В таком случае главным препятствием для человека – лимит времени и необходимость получить поддержку других лидеров. Учитывая эти факторы, вы можете делегировать кому-то рутинные обязанности и освободить больше времени для выполнения значимой работы или запустить небольшой пилотный проект, чтобы продемонстрировать результат на следующем совещании.

Меняя и перестраивая свою повседневную работу, минимизируются риски выгорания и создаются условия, способствующие достижению успеха. Этот путь ведет не только к материальному благополучию, профессиональному признанию и карьерному росту, но и удовлетворяет потребности чувствительного человека. А чувствительные люди, как выяснили ученые, могут достичь успеха в любой профессии. Изменения рабочей среды и правильная настройка работы позволят человеку наслаждаться значимой деятельностью, которая близка его чувствительному сердцу, и при этом не истощает его. Можно преуспевать, достигая высоких результатов без стресса.

Путь чувствительности подразумевает принятие своей чувствительности вместо стремления скрыть ее; отстаивание даров, которые получены благодаря чувствительности, но только не стеснение из-за этого качества. Более того, путь чувствительности предлагает людям замедляться и рефлексировать, проявлять эмпатию и сострадание и смело выражать весь спектр человеческих эмоций. Таким образом, путь чувствительности – своего рода противоядие от мифической стойкости; именно такой подход необходим нашему расколотому, спешащему и шумному миру, где всего слишком много.

Однако, несмотря на всё, чему чувствительные люди способны научить мир, они нередко признаются, что не чувствуют себя наставниками или лидерами [5]. Фактически чувствительные люди часто бессознательно занижают свой статус при общении с другими. Статус необязательно определяется материальным благосостоянием или престижной должностью (хотя эти факторы тоже играют существенную роль), скорее тем, как вы представляете себя миру, включая внешность, манеру ходить, говорить и т.д. С этой точки зрения статус означает влияние, авторитет или силу [2].

В реальной жизни разница между высоким и низким статусом не всегда столь очевидна [2]. В компании друзей человеком с высоким статусом может быть тот, кто первым встает из-за стола и решает, чем все займутся дальше. Обладателем низкого статуса может быть тот, кто всегда просит совета и поступает в соответствии с этим советом. Мы все меняем свой статус в зависимости от ситуации. Как утверждают психологи, здоровые отношения дают людям возможность часто меняться статусами друг с другом [2]. Если у одного из партнеров постоянно низкий статус, отношения перестанут быть здоровыми и приносить удовлетворение.

Однако это не значит, что низкого статуса нужно избегать. Свои преимущества есть как у высокого статуса (авторитет и уважение), так и у низкого. Просто педагог обычно располагает к себе, легко устанавливает контакт и нравятся другим [6]. Директору и его заместителям, обладающим «властью», предлагаем культивировать в себе черты просто педагога, не забывая о том, что и они в прошлом были просто педагогами. Люди, которые всегда сохраняют высокий статус, нередко оказываются эгоистичными, недоброжелательными и доминирующими. Они даже могут остаться в одиночестве, потому что людям не нравится общаться с ними [7]. Обычно люди привыкают играть ту или иную роль, которая становится ролью по умолчанию. Женщины и интроверты обычно ведут себя в соответствии с низким статусом [2]. Так же поступают и чувствительные люди, у которых, как правило, нет никакого желания доминировать или иметь власть над кем-либо [2].

И высокий, и низкий статусы – это нормально. Тем не менее некоторым чувствительным людям кажется, что они застряли в низком статусе против своего желания. Возможно, у них низкая самооценка из-за того, что им говорили, будто их чувствительность – это недостаток. Чувствительным людям не стоит бояться повышать свой статус, если им хочется. На самом деле именно это и предлагает путь чувствительности, а именно: сделать шаг вперед и заговорить громче; использовать свои дары с пользой не только для себя, но и для других. Призыв расширить статус не означает, что чувствительным людям нужно переделать себя и попытаться начать доминировать над окружающими; это означает, что они могут повести других за собой, но по-своему.

Литература:

1. Асратян, Н. М. Методологические аспекты изучения стрессоустойчивости руководителей сельской школы / Н. М. Асратян, А. М. Сафина // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1(44). – С. 49-51.
2. Граннеман, Дж. Сверхчувствительность как суперсила : перевод с английского / Дж. Граннеман, Андре Соло. – Москва : Альпина Паблицер, 2023. – 288 с.
3. Маркова, Н. Г. Мотивированные кадры – основа успеха внутришкольной организационной среды / Н. Г. Маркова, А. М. Сафина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 2 (35). – С. 120-123.
4. Стрессоустойчивость в профессиональной деятельности директоров сельских школ / А. Г. Мухаметшин, Н. М. Асратян, А. М. Сафина [и др.] // Обзор педагогических исследований. – 2023. – Т. 5, № 1. – С. 238-244.
5. Саморегуляция поведения заместителя директора школы в стрессовой ситуации / А. М. Сафина, Е. В. Коновалова, С. В. Чиркова, Г. Р. Ахкиямова // Russian

- Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15, № 1-2. – С. 194-202.
6. Сафина, А. М. Деятельность заместителя директора школы в условиях концепции модернизации российского образования /А. М. Сафина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13, – № 2-1. – С. 50-53
7. Сафина, А. М. Факторы и барьеры творческой самореализации заместителя директора школы в условиях инновационной педагогической деятельности / А. М. Сафина /автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук // Казанский государственный университет. – Казань, 2003. – 18 с.

Об авторах:

Гайнутдинова Анастасия Альбертовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Фазульянова Ильмира Павловна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Anastasia A. Gainutdinova, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Ilmira P. Fazulyanova, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 373.1

Гизатуллина К.Р.

Психологическая готовность родителей к школе

В статье рассматривается психологический настрой родителей к школе как эффективный способ управления процессом адаптации в будущей школе ребенка. Раскрываются основные принципы психологического настроя родителя – целеполагание, планирование, реализация и анализ деятельности, а также влияние всего этого на повышения качества адаптации ребенка к образовательному учреждению. Особое внимание уделяется роли управления взаимодействием образовательной организации с родителем, администрацией по поддержки родителя и его ребенка в процессе адаптации к школе. Анализируются преимущества заранее проведенной психологической подготовленности родителя в контексте тактического планирования по вопросам требований образовательной организации к уровню подготовленности ребенка перед поступлением в школу, социума к интеллектуальному развитию ребенка. Делается вывод о значимости психологической подготовленности родителей, их осведомленности по вопросам социально заданного образа успешного ученика и определенных критерий его психологической готовности к школе.

Ключевые слова: психологическая готовность родителей, адаптация к школе ребенка, управление психологической готовностью родителей.

Karima R. Gizatullina

Psychological readiness of parents for school

The article considers the psychological attitude of parents to school as an effective way to manage the process of adaptation in the child's future school. The main principles of the psychological attitude of the parent are revealed - goal-setting, planning, implementation and analysis of activities, as well as the impact of all this on improving the quality of the child's adaptation to the educational institution. Particular attention is paid to the role of managing the interaction of the educational organization with the parent, the administration in supporting the parent and his child in the process of adaptation to school. The advantages of the pre-conducted psychological preparation of the parent in the context of tactical planning on the requirements of the educational organization for the level of readiness of the child before entering school, society for the intellectual development of the child. A conclusion is made about the importance of the psychological preparedness of parents, their awareness of the socially determined image of a successful student and certain criteria for his psychological readiness for school.

Keywords: psychological readiness of parents, adaptation of the child to school, management of psychological readiness of parents.

Современная система находится в постоянных изменениях, цифровизация образовательного учреждения по процессам управления позволит повысить качество адаптационного периода как ребенка к школе, так и предусмотреть психологическую подготовленность его родителя. Механизмом такого управления в

образовательной организации выступает использование эффективных тактических действий со стороны учителей по включению родителей в сайты школ, где накоплен цифровой материал, раскрывающий значимость психологической подготовленности и осведомленности родителей по периоду адаптационных мероприятий их ребенка к образовательной организации.

Психологическая готовность родителей базируется на таких принципах как целеполагание, планирование, реализации и анализа полученных результатов в процессе адаптации их ребенка. Именно проходя эти этапы будет достигнута, поставленная цель, так как эти принципы обеспечат системный и структурный подход к выстраиванию отношений к школе. Целеполагание в психологической готовности родителей играет ключевую роль. Не редко сегодня родители, не имея нужных сведений излишне переживая за ребенка с малым ростом оставляют его еще на год в детском саду, хотя по показателям возраста могли бы зачислять его в первый класс. Такое отсрочивание тормозит развитие ребенка по принятым возрастным нормам. Некоторые родители панически боятся поступления в школу, так как их опыт взаимодействия с другими родителями и их рассказами о школе бывает отрицательным, что приводит к такому восприятию адаптационного периода в школе. Задача учителя управляя процессом психологической готовности родителя тактично рассказать ему все возможные варианты адаптационного периода и выделить то, что процесс этот на самом деле не столь длителен и преодоление его эффективно, когда сам родитель осознает значимость этого периода, когда настраивается на достижение цели преодоления его за короткий период времени. Исследования Саенко Н.Р. показывают, что правильный настрой на цель в управлении процессом адаптации повышают мотивацию родителей и способствуют достижению их детьми необходимых результатов [3].

Этап планирования предполагает осознание родителем своего отношения к ребенку, то есть чаще всего «конфликт» возникает в том случае, когда ребенок не соответствует ожиданиям родителя. Требования со стороны школы будут усугублять эту ситуацию. Поэтому так важно чтобы родители были готовы к школьным трудностям и к школьным неудачам в том числе. Как же распределить ресурсы правильно? Перегруз по подготовке к школе ребенка также не желателен, как и отпустить ситуацию и ничего не делать, ссылаясь на то, что в школе научат. Учитель, работая с родителями, управляя процессом их готовности должен озвучить ключевые аспекты, на которых чаще всего дети за неимением опыта испытывают трудности. По мнению Магсумова Т.А., детальная проработка рисков и возможных альтернативных решений позволит избежать многих проблем на последующих этапах реализации [2].

К категории умений и навыков в первые дни пребывания в школе как вызывающих сложности относится бытовая самостоятельность ребенка, ей не могут научить на специальных занятиях, она осваивается только в семье. Знают ли об этом родители? В подготовке к школе ее часто забывают. Итак, навык самостоятельности по вопросам самообслуживания очень нужен в школе с первых дней пребывания в том числе. Родителю необходимо сосредоточиться на понимании о таких умениях своего ребенка. Это не только умения которые ребенок применяет в школьной раздевалке или при переодеваниях на урок физической культуры с одеждой, это осознание того, что нельзя терять свои вещи, необходимо уметь завязывать шнурки, застегивать пуговицы, использовать носовой платок по назначению, пользоваться общественным туалетом, самостоятельно кушать в столовой и относить посуду за собою после того, как все съел, не терять свои принадлежности, уметь собирать их своевременно в портфель, а также по мере необходимости доставать из портфеля содержимое, соблюдать некоторый режим дня дома, вставать и ложиться вовремя и т.д.

При переходе к новому уровню, с которым связано начало школьного обучения в жизни ребенка, все, что связано с бытовой самостоятельностью, не должно ему мешать. Поэтому и рекомендуется этим заранее заниматься.

Реализация готовности родителей включает в себя непосредственное внедрение аспектов значимых при адаптации детей, организацию взаимодействия родитель-ребенок и контроль за выполнением поставленных задач. В этот период особую значимость приобретает координация подготовки всех участников, терпение родителей в процессе совместной игровой деятельности по отработке бытовой самостоятельности в виде обратной связи от детей. В образовательных организациях, где заместитель директора школы запланировал работу с родителями, подготовил к этому учительский состав, управление процессом психологической готовности родителей становится более гибким, все заинтересованные лица быстрее адаптируются к изменениям, что повышает процесс готовности образовательного учреждения в целом. Если образовательное учреждение предоставляет дополнительные услуги по подготовке будущих первоклассников, то необходимо обязательно включить в это и работу по подготовке родителей, также выделить несколько занятий, пригласить психолога и социального педагога.

Анализ результатов – завершающий, также важен, потому что позволяет задуматься над достигнутыми показателями, еще раз рассмотреть сильные и слабые стороны в подготовке к учебной деятельности и при необходимости скорректировать тактику дальнейших действий. Для родителей анализ и рефлексия готовности станет эффективным механизмом управления процессом адаптации ребенка. Для руководителей образовательной организации, как отмечает Аминов Т.М. [1], систематический анализ, рефлексия результатов психологической готовности родителей позволит собрать собственный управленческий опыт и изменить результативность таких инициатив в будущем.

Исследователи подчеркивают, что внедрение такого подхода как виды работ с психологической готовностью родителей в управленческой деятельности образовательных организаций способствует эффективной деятельности в социуме в целом, так как родители видят заинтересованность и вовлеченность педагогического коллектива в поддержании гармонии и баланса при столь сложном адаптационном процессе ребенка, как поступление в первый класс [4;5].

Есть ли взаимозависимость от подготовки к школе и школьными успехами ребенка?

Чем больше успехи у ребенка до школы, тем больше внимания родители уделяют детям. Однако это сказывается и на родительском уровне притязаний. Родитель начинает т больше надежд на ребенка возлагать. К сожалению, желания родителей не столь уж часто совпадают с возможностями детей, очень горькими бывают разочарование, огорчение, растерянность, когда у малыша, на которого возлагалось столько надежд, неудачи следуют одна за другой. Родители в таких случаях часто бывают нетерпеливы, нетерпимы и эгоистичны, хотя оправдывают это «благими намерениями» [6]. Но какими бы ни были оправдания, раздражение, крики, выяснение отношений, наказания — все это дополнительные стрессовые ситуации, это всегда ребячья боль от непонимания и обиды. Главное, что это только усугубляет трудности и создает новые проблемы. Можно отдать ребенка в школу как можно раньше, но рассчитываем ли мы на силы ребенка? Кому-то по силам все школьные нагрузки и в 6 лет, а кому-то полезнее провести еще годик дома или в детском саду. Не потому, что ребенок к учебе не готов, а потому что он не готов к школе, к существующей системе обучения, к тому объему школьных нагрузок, с которыми он должен будет справиться. И дело здесь не только и не столько в уровне интеллектуального развития ребенка, сколько в возрастных особенностях его функционального развития, в резервах его организма, в состоянии здоровья, но об этом часто родители не задумываются.

Таким образом, по этим причинам так важна работа администрации образовательного учреждения над этими вопросами. Школьные трудности неизбежны, но кто-то пройдет их незаметно, а для кого-то они могут стать непреодолимым препятствием. И здесь многое зависит от взрослых, от их помощи и поддержки. А в случае конкретного образовательного учреждения многое зависит от администрации, которая заинтересована в успехах своих будущих учеников.

Литература:

1. Аминов, Т. М. Праксеологические основы педагогической деятельности : учебное пособие / Т. М. Аминов, А. Т. Арасланова. – Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023. – 197 с.
2. Магсумов, Т. А. Культурно-образовательная среда провинциального города в фокусе локальной истории : по страницам работ сочинских краеведов / Т. А. Магсумов // В мире научных открытий. – 2013. – № 11 (47). – С. 143-149.
3. Саенко, Н. Р. Психология и педагогика высшей школы : учебно-методическое пособие / Н. Р. Саенко, Е. А. Гусева. – Саратов : Вузовское образование, 2020. – 130 с.
4. Pedagogical Potential of Muslim Religious Sources in Overcoming Physical and Mental and Psychological Trials / T. M. Aminov, I. S. Nasipov, V. F. Aitov // Journal of Social Studies Education Research. – 2018. – Vol. 9, No. 2. – P. 266-282. – DOI 10.17499/jsr.66061.
5. Magsumov, T. A. Ideas and meanings of Symposium of historians of Russian education / T. A. Magsumov // Журнал Министерства народного просвещения. – 2015. – №. 4 (6). – P. 143-145. – DOI 10.13187/zhmnp.2015.6.143.
6. Raising Teaching Efficiency: Teaching Translation of Business Correspondence to Economics Students / N. Shafazhinskaya, A. Zharov, I. Telezhko, N. Saenko // European Journal of Contemporary Education. – 2023. – Vol. 12, No. 2. – P. 590-597. – DOI 10.13187/ejced.2023.2.590.

Об авторе:

Гизатуллина Карима Радиковна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the autor:

Karima R. Gizatullina, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37

Дубенецкая М.В., Николаева Е.А.

Использование альтернативной и дополнительной коммуникации в работе с детьми с речевыми нарушениями младшего дошкольного возраста

В статье представлен подход к формированию невербальной коммуникации при задержке речевого развития, моторной алалии. Создание предпосылок к формированию речи. Актуальность проблемы вербальной коммуникации у детей 2 лет связана с тем, что этот возраст является ключевым этапом в развитии речи и языковой компетенции. Цель: привести примеры методик с положительной динамикой в коррекции речи.

Ключевые слова: задержка речевого развития, моторная алалия, альтернативная и дополнительная коммуникация, использование жестовой подсказки.

Mariya V. Dubenetskaya, Elena A. Nikolaeva

The use of alternative and complementary communication in working with children with speech disorders of younger preschool age

The article presents an approach to the formation of non-verbal communication with delayed speech development and motor alalia. Creating prerequisites for speech formation. The relevance of the problem of verbal communication in children aged 2 years is related to the fact that this age is a key stage in the development of speech and language competence. Purpose: to give examples of techniques with positive dynamics in speech correction.

Keywords: delayed speech development, motor alalia, alternative and additional communication, use of gesture prompts.

В современном мире актуальной проблемой является поиск эффективных путей ранней коррекции отклонений в речевом развитии у детей. Данный факт связан с увеличением числа врожденных патологий, пандемией, экологическими факторами, психоэмоциональная нагрузка на семью, раннее использование гаджетов.

Исследования, посвященные изучению нарушений речевого развития в раннем возрасте, разработке методик ранней коррекционной развивающей работы при различных речевых расстройствах, становятся все более актуальными. Становление речи – тонкий психофизический процесс, который закладывается еще до рождения ребенка и зависит от множества факторов [1, с. 15] генетической программы, пола ребенка, физиологического развития, функционирования головного мозга, сохранности анализаторов, социальной среды, психологического контакта с матерью, достаточного для развития, общения со взрослыми и т.д. При наличии патологических факторов, негативно сказывающихся на двигательном, психическом и речевом развитии ребенка, очевидно, что необходимо раннее комплексное коррекционно-развивающее воздействие.

Согласно книге Волковой Л.С. Шаховская С.Н. [4, с. 78-85] Задержка речевого развития (ЗРР) – это нарушение темпа усвоения родного языка, когда ребенок в определенном возрасте не достигает уровня речевого развития, соответствующего возрастной норме. Задержка может проявляться в разных аспектах речи: фонетика, лексика, грамматика, связность высказывания.

У детей с нормотипичным развитием первые слова появляются примерно к 12 месяцам. Если ребенок не произносит ни одного слова к 18 месяцам, это уже повод обратить внимание [5, с. 43].

Симптомы:

- Ребенок позже начинает говорить первые слова, предложения формируются с задержкой, а иногда и понимание речи окружающих.

- Ребенок может хуже понимать обращенную речь, особенно если речь идет с применением сложных инструкций.

- Построение фразы, состоящей из двух - трех слов происходит позже. В норме это происходит в около 2 лет.

Статистические данные по задержке речевого развития (ЗРР) среди детей в возрасте 2-3 лет варьируются в зависимости от региона и страны, однако существуют общие тенденции, которые отображают статистические данные.

Задержка речевого развития встречается у 10-15% детей дошкольного возраста. Это делает данную проблему одной из наиболее распространенных в педиатрии и детской психологии. Исследования показывают о половых различия в ЗРР. Мальчики чаще страдают от ЗРР, чем девочки. Соотношение варьируется от 2:1 до 3:1 в пользу мальчиков.

Первые признаки задержки речевого развития обычно становятся заметны в возрасте 2-3 лет, когда ожидается активное расширение словарного запаса и появление фразовой речи. Среди факторов, повышающих риск ЗРР, выделяют генетическую предрасположенность, перинатальные осложнения (например, гипоксию плода), социальные условия воспитания, а также наличие сопутствующих заболеваний (например, синдром дефицита внимания и гиперактивности).

Раннее выявление и коррекция ЗРР являются ключевыми факторами для успешного преодоления этой проблемы. Исследования подтверждают, что дети, получившие специализированную помощь в возрасте до 3 лет, демонстрируют лучшие результаты в долгосрочной перспективе, чем те, кто начал терапию позже.

Согласно книге Волковой Л.С. [3, с. 274] Моторная алалия — это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций.

Симптомы:

1. Трудности с произношением слов. Ребенок понимает, что ему нужно сказать, ему сложно правильно артикулировать звуки. Могут возникать пропуски слов, замены слогов или неправильное ударение.

2. Скучный активный словарный запас. В отличии от пассивного словарного запаса, который есть у ребенка, активный словарный запас крайне ограничен.

3. Проблемы с грамматическим строем речи. Сложности возникают с построением предложений, согласованием

слов, использованием предлогов и союзов.

4. Замены и перестановки звуков. Часто наблюдается путаница в звуках, когда один заменяется другим, либо звуки меняются местами внутри слова.

5. Невнятная речь. Речь ребенка может казаться смазанной, неразборчивой даже для близких людей.

6. Задержка начала активной речи. Обычно дети с моторной алалией начинают говорить гораздо позже сверстников, и даже тогда их речь остается скудной и нечеткой.

Моторная алалия относится к числу редких расстройств. Согласно разным источникам, её распространённость оценивается приблизительно в диапазоне от 1 до 15 случаев на 10000 новорожденных. Эти показатели могут варьироваться в зависимости от географической области, методов диагностики и критериев включения в статистику. Моторная алалия чаще диагностируется у мальчиков, чем у девочек. Отношения варьируются от 2:1 до 3:1 в пользу мальчиков.

Возраст выявления: Большинство случаев моторной алалии выявляется в раннем детстве, начиная с 18 месяцев до 3 лет, когда родители начинают замечать значительные отклонения в развитии речи ребёнка.

Комбинированные нарушения: Моторная алалия нередко сочетается с другими неврологическими или психиатрическими диагнозами, такими как аутизм, умственная отсталость, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), что усложняет диагностику и лечение.

В своей работе мы применяем комплексный подход, состоящий из ряда эффективных методик. Одна из них — это методика Татьяны Грузиновой. Она включает в себя два подхода. Путь А, для более легких детей. Если же ребенок имеет такие критерии как: слабые навыки артикуляции (не может открыть рот, не может показать язык, не умеет дуть). Если ребенок имеет плохие общемоторные навыки, плохо осваивает имитацию, его путь коррекции "путь Б".

Стратегия работы по плану Б заключается в следующем:

- ассоциирование предмета со звуком и жестом без называния ребенком звука;
- вызывание механическим способом звуков;
- включение вызванных звуков в игру с предметом и жестом.

Способы, используемые при обучении ребенка артикуляционному движению (звуку).

По подражанию, обязательно поощрение случайно появившихся реакций, пошаговое формирование реакций.

Вызывание звуков начинается с согласных, они являются смыслообразующими. Согласный звук образуется посредством прохождения воздушной струи или голосовой струи через преграду из органов артикуляции. Мы формируем движение для гласных звуков. Далее вызываем гласные звуки -А, У. Существует определенная последовательность действий при вызывании гласных. Не имеет значения какой из двух гласных вызывать первым. Нельзя вызывать гласный «У» если ребенок не прошел все стадии дутья. Гласный «А» вызывать параллельно с обучением дутью можно. Вызывание гласного «У» имеет более сильную физическую подсказку. От гласного «У» ставится согласный «В». При вызывании гласных используем спонтанные положительные вокализации, щекотку, расслабление, приятные активности. Для обучения удержания позы губ при вызывании гласного используем дополнительно прием –вибрирования. Важный элемент гласного- протяжность. Необходима визуальная опора для протяжности. Удобно использовать физическую подсказку и потом отказываться от нее. Так же на пути Б используются поведенческие технологии. Еще одна из методик, которую мы включаем в свою работу — это применение жестов и различного рода карточек. Это вспомогательное средство альтернативной и дополнительной коммуникации. Коммуникативный акт осуществляется путем указания на необходимый символ (карточку) или жест. Использование такого рода коммуникации дает возможность ребенку при помощи графического символа или жеста сделать язык общения доступным, а главное видимым [2, с. 33].

Пример занятия:

Задание "Получить машинку, ответив да"

Цель: при предъявлении карточки "кулачок", ребенок показывает жест.

Инструкция: Ребенок сидит перед логопедом. Предъявляем карточку "кулачок", сопряженно с ребенком стучим по карточке. Постепенно ослабляя моторную помощь. После ряда повторений, предъявляем ему машинку и задаем вопрос "Хочешь машинку?" Предъявляем карточку "кулачок". Если ребенок не стучит помогаем ему. После чего отдаем машинку. Подкрепляем все положительными одобрением. Повторяем многократно для закрепления.

Выводы: Задержка речевого развития остается важной медицинской и социальной проблемой. Современные подходы к диагностике и лечению позволяют существенно повысить шансы на успешное преодоление трудностей. ранняя диагностика и комплексный подход к терапии являются ключевыми факторами успешного исхода. Около 70-80% детей с легкими формами ЗРР достигают нормального уровня речевого развития при условии своевременной коррекции. У детей с тяжелыми формами ЗРР (например, при сочетании с неврологическими заболеваниями) результаты менее оптимистичны, но специализированная терапия помогает улучшить качество жизни и коммуникационные возможности. Также можно отметить, что систематические занятия и грамотная организация педагогического сопровождения позволяют значительно повысить уровень вербальной коммуникации у детей с диагнозом моторная алалия, обеспечивая успешную интеграцию в общество и дальнейшее обучение.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста : учебное пособие / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ, Астрель, 2007. – 222 с.
2. Баева, Д. В. Подари мне радость общения : пособие по работе с коммуникативными книгами для педагогов и родителей / Д. В. Баева, Т. В. Малышева.

- Санкт-Петербург : Скифия, 2019. – 172 с.
3. Логопедия : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / под редакцией Л. С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Владос, 2009. – 703 с.
 4. Логопедия:учебникдлястудентовдефектологических факультетов педагогических вузов / под редакцией Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Владос, 2003.
 5. Грибова, О. Е. Особенности психоречевого развития детей дошкольного возраста / О. Е. Грибова. – Москва : Айрис-Пресс, 2004.

Об авторах:

Дубенецкая Мария Витальевна, магистрант, Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

Николаева Елена Александровна, кандидат педагогических наук, Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

About the authors:

Mariya V. Dubenetskaya, Master's student, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

Elena A. Nikolaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

УДК 376

Екжанова Е.А.

Этапы становления и перспективы развития инклюзивного образования в Российской Федерации

В статье обсуждаются основные этапы становления инклюзивного образования в стране, его развитие в «нулевые» и «десятилетия» годы настоящего столетия. Автором предлагается историко-аналитический подход к анализу инклюзивных процессов и его влияние на современное состояние инклюзивного образования в стране. Обсуждаются современные тренды инклюзивного образования и его место в системе образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, специальное образование, тренды взаимодействия, либеральная модель образования, государственный подход к образованию, возрождение традиций, инновации и оптимизм.

Elena A. Ekzhanova

Stages of formation and prospects of development of inclusive education in the Russian Federation

The article discusses the main stages of the formation of inclusive education in the country, its development in the «zero» and «tenth» years of the present century. The author suggests a historical and analytical approach to the analysis of inclusive processes and its impact on the current state of inclusive education in the country. The current trends of inclusive education and its place in the education system are discussed.

Keywords: inclusive education, special education, trends in interaction, liberal model of education, state approach to education, revival of traditions, innovation and optimism.

Говорить об инновациях и перспективах развития инклюзии следует начинать, по нашему мнению, с ретроспективного взгляда на историю становления инклюзивного образования в стране. Только честно посмотрев на весь проделанный инклюзией путь, мы сможем понять, в чем есть зерно смысла, а что отражает лишь формальное следование идее совместного обучения, и нуждается в корректировке или смене направления движения.

Отрасли специального и инклюзивного образования, на первый взгляд, кажутся узко специальными, прикладными и не связанными ни с политическими, ни с экономическими процессами. Однако это только на первый взгляд. На самом деле инклюзия и отношение к ней не только в образовательной среде, но и в широком социуме, вышло в последние десятилетия на самое острие социально-экономических проблем общества и обсуждается как с высоких трибун, так и на бытовом уровне.

До 2006 года в России не знали слово «инклюзия» в том значении, в котором оно употребляется сейчас. Совместное обучение нормотипичных и «особых» детей было, а слово отсутствовало. Когда мы с моим соавтором Е.В. Резниковой сдавали в печать первый в России учебник по инклюзивному образованию, мы его назвали «Основы интегрированного обучения» [5]. И под этим названием он живет и поныне, занимая первую строчку

в наших индексах Хирша. В нем 15 приложений, за что его ценят практики, а издательство убеждало нас, что в вузовских учебниках не может быть столько конкретики и методических рекомендаций. Смысл победил.

В 80-90-е годы прошлого столетия инклюзивная модель начала свое разворачивание на всем пространстве нашей страны. Начала она правильно – с небольших экспериментальных групп и учреждений, готовых внедрять помощь семьям с детьми с ОВЗ на этапе раннего и дошкольного детства, поскольку для любого дефектолога раннее начало коррекционно-педагогической поддержки нуждающихся – это аксиома, не нуждающаяся в доказательствах. Мы это видим и в трудах наших классиков и в работах смежных специалистов [1, 2]. А разработки Института раннего вмешательства стали современной классикой для тысяч профильных и смежных специалистов на нашем поле деятельности.

Почему же с 2006 года началось столь стремительное внедрение инклюзии именно на школьной ступени образования. А потому что поступил социальный заказ, и поступил он, как обычно, с самого верха административной вертикали. Именно здесь, с нашей точки зрения, политика соединилась с экономикой и образованием. Активное внедрение либеральной модели требовало быстрых решений и быстрых результатов [13]. Дефектологов и клинических психологов обвинили в пристрастии к диагностике и к инклюзии изначально не допустили. А всем остальным объясняли, что инклюзия дешевле, чем специальное образование, гуманнее и результативнее. И указывали на общемировые процессы. А они в мире, действительно, развивались по единому сценарию. Мир пережил тетчеризм и рейганомнику, обездоливших не только беднейшие слои населения, но и средний класс. И мировая элита решила, что за все должен платить потребитель услуг. В том числе и за бесплатное образование. Как следствие, в страну бурным потоком хлынули западные методики и коучи. Они и сейчас чувствуют себя достаточно раздольно, собирая с клиентов не миллионы, а миллиарды, и не платя налоги в государственную казну. Свидетельством тому служит обсуждение 13 февраля 2025 г. в Комитете Государственной Думы Российской Федерации по защите семьи, вопросам отцовства, материнства и детства проекта Закона «Об основах психологической деятельности в Российской Федерации», пытающегося положить конец разгулу платных психологических услуг со стороны низкоквалифицированных психологов, не имеющих профильного образования и соответствующей квалификации.

С конца «нулевых» годов по всей стране открывались инклюзивные классы. Порой это был «седьмой класс для детей с аутизмом», порой «третий для детей с легкой умственной отсталостью и тяжелыми множественными нарушениями развития». Укрупнение школ нанесло непоправимый удар по системе специального образования: коррекционные сады закрывались, специальные школы, присоединенные к колледжам, стремительно «доукомплектовывались», педагогические кадры оптимизировались. Большие, профильные интернаты для детей с инвалидностью в Москве ушли из системы образования в систему социальной защиты, поскольку их директора понимали, что без серьезного медицинского обеспечения модель круглосуточного пребывания детей в этих учебных заведениях профнепригодна. Разделение ведомственных финансовых потоков стало велением времени. Справедливости ради нужно отметить, что не во всех субъектах РФ происходила подобная оптимизация. Многие регионы сохранили сеть специальных дошкольных учреждений и не закрыли специальные коррекционные учреждения С(К)ОУ. Все зависит, как обычно, от кадров: там, где были профессионалы, спонтанная инклюзия не прошла, и ее внедряли технологично и осторожно.

Тенденции к механической или спонтанной инклюзии отмечали многие наши коллеги и в зарубежных странах. Так, например, коллеги из Дюссельдорфа рассказывали мне, как они, чтобы «отрапортовать Брюсселю» о наращивании инклюзивных процессов, обнесли две школы – обычную и специальную – одним общим забором и составили единое расписание для школьных автобусов. Отрадно, что у наших соседей в Беларуси этот процесс был выстроен четко и последовательно. Если мы откроем Концепцию развития инклюзивного образования (обучающихся с особенностями психофизического развития) в Республике Беларусь (2015), то увидим поэтапное внедрение инклюзивных подходов по всей образовательной вертикали и три года опытно-экспериментальной практики [8, 9]. Результирующие показатели были намечены только на период после 2020 года.

Как уже отмечалось, в отечественной практике педалировался постулат о дешевизне инклюзивных подходов. Гуманизм и личностную центрированность мы оставляем за скобками, поскольку никто не оспаривает значимость идеи совместного обучения не только для «особых» детей, но и для их нормотипичных сверстников. Другое дело, что этот гуманизм выстраивается от совместного воспитания на этапе раннего детства и до совместного трудоустройства всех субъектов образовательного процесса, для которых важна государственная поддержка в юридическом, методическом и финансовом плане. Опять обратимся к мировому опыту и увидим, что в трудах зарубежных ученых важнейшим принципом организации инклюзивного образования является децентрализация его финансирования и сопровождения [15]. В наших же условиях инклюзия носила централизованный характер, хоть и маскировалась на начальных этапах под связку некоммерческих организаций и государственных структур. В мире же при организации инклюзии очень активен муниципальный уровень, на котором семью с «особым» ребенком хорошо знают и там же принимается решение о конкретной помощи каждой конкретной семье с учетом культурных, текущих местных, экономических и социальных факторов.

Если рассматривать перспективы развития инклюзивного образования, то необходимость активизации его на муниципальном уровне является одним из фундаментальных требований текущего момента. Почему в стране были оптимизированы многочисленные психолого-педагогические и медико-социальные центры. К 2015 году их насчитывалось более 850 и распределены они были по всем регионам, согласно Типовому положению «Об учреждениях для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи» (ППМС центры), которое прекратило свое действие в связи с введением нового 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Федерации». Потому что эти учреждения исповедовали принцип территориальной приближенности к месту проживания потребителя психологических, логопедических, коррекционных или реабилитационных услуг. Этот принцип подходил как для детей, проживающих в крупных мегаполисах, так и для детей, живущих в удаленных территориях, для которых обеспечивалась доступность коррекционно-реабилитационных мероприятий через базовые положения уставов этих учреждений. Конечно, крупные центры поддержки детей с ОВЗ и инвалидностью обеспечивают текущий контроль над освоением бюджетных средств, но вряд ли они столь же значимы для полной социализации этих детей и их адаптации к жизни на малой родине, как это обеспечивали ППМС центры, выводящие «особого» ребенка на уровень трудовой адаптации и полной или частичной жизненной автономии рядом со своим домом. Во всем мире финансирование инклюзивного образования носит межведомственный характер [16]. Принятие решений на муниципальном уровне позволяет действовать оперативно и на ранних стадиях возникновения проблемы, связка с медициной позволяет не прекращать медицинскую реабилитацию на фоне разворачивающейся коррекционно-педагогической помощи. А выделение ресурсов осуществляют все три профильных ведомства одновременно.

С 2022 года наметились позитивные тенденции в организации инклюзивных подходов. Произошло сближение позиций между разными ведомствами, в систему ОМС с 1 сентября 2023 г. были возвращены ставки медицинских логопедов, нейропсихологов, специалистов по физической реабилитации и специалистов по эргореабилитации. Минздрав утвердил новую номенклатуру должностей для медицинских учреждений. Изменения коснулись и образовательных организаций – Минздрав опубликовал новый проект Порядка оказания несовершеннолетним медицинской помощи, в том числе в период обучения и воспитания в образовательных организациях. Новый проект предусматривает введение с 1 марта 2025 года в детских садах должности медсестры и предполагает возможность выдачи препаратов и специализированного питания детям с инвалидностью и хроническими заболеваниями прямо в образовательных организациях.

Следующий позитивный тренд касается системы образования, характеризующейся в последнее десятилетие нарастающей региональной дисперсией по обеспечению специальных образовательных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью [3, 7, 11]. С 1 января 2022 года в стране принята Концепция развития системы комплексной реабилитации и абилитации лиц с инвалидностью на период до 2025 года. Эта Концепция большое внимание уделила межведомственному взаимодействию и была подкреплена методическим и правовым сопровождением. [10].

В последние два года на государственном уровне предпринимаются усилия по выравниванию резких различий в обеспечении прав на образование в трех региональных кластерах – «столицы», «региональные центры» и «малые города и сельские поселения» [3]. В первую очередь начала совершенствоваться нормативно-правовая база, система взаимодействия со сторонними организациями, организация питания и информационного сопровождения. Коснулся этот процесс системы кадрового обеспечения и материального вознаграждения педагогических кадров, участвующих в инклюзивных процессах. Напрямую это связано с Указами и личным контролем Президента. Как мы помним, коллегия Минпроса в сентябре 2022 года разработала концепцию модернизации дефектологического образования до 2030 года. А Президент РФ поручил к началу 2023 учебного года увеличить контрольные цифры приема по программам бакалавриата и магистратуры в рамках специального дефектологического образования. Укрепление материально-технической и финансовой базы инклюзивных и специальных учреждений началось несколькими годами ранее. Согласно федеральному проекту «Современная школа» до конца 2024 года в России должно быть обновлено состояние и оснащение 900 коррекционных школ, особенно находящихся в сельской местности. На важность создания организационно-педагогических условий и расширение программно-методического сопровождения инклюзивного образования указывается как в правовой, так и в методической литературе [4, 10, 12, 14]. И если содержание обучения детей с ОВЗ и инвалидностью постоянно совершенствуется, то обеспечение обучающихся учебниками, учебными пособиями и рабочими тетрадями еще отстает от необходимых потребностей. Нужна государственная программа, подобная программе, направленной на обеспечение незрячих детей учебной и художественной литературой с использованием шрифта Брайля. Нужно определить категории детей и продумать целевые показатели по обеспечению их учебными и дидактическими пособиями под государственным контролем, с четким издательским планом.

Отдельный вопрос – научное сопровождение инклюзивного образования. Только через апробацию возможно внедрение тех или иных инноваций в таком непростом деле как инклюзия. Важно еще раз оценить реально работающие модели, изучить их содержательное ядро и внедрять постепенно, оценивая их результативность на каждом этапе функционирования [5, 6, 7, 14].

Совершенствуются многие частные вопросы. Например, Министерство просвещения усиливает внимание к деятельности школьных психолого-педагогических консилиумов. Консилиум – это сердце любой инклюзии, и он не может функционировать один – два раза в год. Укрепляется их связь с постоянно действующими медико-психолого-педагогическими комиссиями и в целом вертикаль специализированной помощи детям с инвалидностью.

Одним из современных трендов можно считать развитие ранней профессиональной ориентации и профессиональной подготовки детей с ОВЗ. Начинается эта работы с методической поддержки интересов детей на уровне дошкольного детства, а завершается квотами на выделение мест для детей с инвалидностью в системе среднего специального образования (СПО). Однако необходимо вносить изменения в программы и учебные планы этих учреждений, поскольку нашим детям приходится вновь стартовать в новых условиях с базовых жизненных компетенций, к чему не всегда готовы преподаватели СПО. В целом система региональных учебных центров на базе университетов (РУМЦ) страхует детей с ОВЗ и инвалидностью на ступени высшего образования, и модель эта показала свою эффективность и востребованность.

В качестве позитивных тенденций развития инклюзии хочется также отметить активизацию деятельности

ППМС центров, развитие служб ранней помощи в столице и различных регионах страны, возвращение в школы тьюторов и кураторов по инклюзии, социальных педагогов и нейропсихологов. Усилилось внимание к профессиональной подготовке специалистов для работы в инклюзивных классах, расширились возможности переподготовки и повышения квалификации. И очень важно – в вузы возвращается специалитет, а педагоги системы общего образования расширяют свои представления об особенностях отклоняющегося и нарушенного развития и о технологиях коррекционно-педагогической работы. Крепнет сотрудничество между педагогическими и медицинскими вузами, расширяются базы практики. В целом можно говорить о том, что выстроено единое реабилитационное пространство для детей с инвалидностью и ОВЗ, а специальные услуги следуют за ребенком, который в них нуждается, невзирая на удаленность региона, в котором он проживает. Все это способствует определенному оптимизму и укреплению веры в то, что методологическая опора на классические отечественные постулаты, межведомственное сотрудничество и самоотверженный труд педагогов позволят нам решить имеющиеся проблемы и обеспечить детям и их семьям счастливое будущее, внушающее уверенность в завтрашнем дне и достойную реализацию в дне сегодняшнем.

Литература:

1. Аксарина, Н. М. Воспитание детей раннего возраста / Н. М. Аксарина. – Москва, 1977.
2. Дефект и сверхкомпенсация // Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. – Москва : Просвещение, 1995. – С. 82-98.
3. Екжанова, Е. А. Региональные модели обеспечения специальных образовательных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью / Е. А. Екжанова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1 (174). – С. 56 – 61.
4. Екжанова, Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии : научно-методическое пособие / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – Санкт-Петербург : КАРО, 2023. – 336 с.
5. Екжанова, Е. А. Основы интегрированного обучения / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – Москва : Дрофа, 2008. – С. 270 с.
6. Екжанова, Е. А. Клинико-психолого-педагогический подход на службе специального образования / Е. А. Екжанова, И. А. Чистогоравова, Д. Ю. Ткачев // Педагогика. – 2013. – № 5. – С. 89-95.
7. Елисеев, В. К. О региональных особенностях оценки качества инклюзивного образования в общеобразовательных организациях России / В. К. Елисеев, Ю. В. Романова, Е. С. Коробова // Экономические и гуманитарные исследования регионов : научно-теоретический журнал. – 2021. – № 4. – С. 79 – 84.
8. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск : Четыре четверти, 2007. – 208 с.
9. Концепции развития инклюзивного образования (обучающихся с особенностями психофизического развития) в Республике Беларусь : Приказ Минобразования Республики Беларусь от 22 июля 2015 г. № 608.
10. Концепция развития системы комплексной реабилитации и абилитации лиц с инвалидностью, в том числе детей с инвалидностью, на период до 2025 года : Распоряжение Правительства РФ от 18 декабря 2021 г. № 3711-р. – URL: <https://vademec.ru/news/2021/12/28/utverzhdjena-kontseptsiya-razvitiya-sistemy-reabilitatsii-i-abilitatsii-invalidov-do-2025-goda/>.
11. Меремьянина, А. И. Методические рекомендации по совершенствованию системы оценки психолого-педагогических аспектов качества инклюзивного образования в общеобразовательных организациях Российской Федерации (для педагогов, родителей и обучающихся) / А. И. Меремьянина, В. К. Елисеев, М. В. Коробова. – Липецк : ЛГПУ им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – 45 с.
12. О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами : Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06.
13. Субетто, А. И. Ноосферный прорыв России в будущее в XXI веке : монография / А. И. Субетто ; под научной редакцией д.ф.н. В. Г. Егоркина. – Санкт-Петербург, 2010. – 544 с.
14. Хаустов, А. В. Организация образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в Российской Федерации: результаты Всероссийского мониторинга 2018 года / А. В. Хаустов, М. А. Шумских // Аутизм и нарушения развития. – 2019. – Т. 17, № 3 (64). – С. 3-11.
15. Meijer, C. J. W. (ed.), 1999. Financing of Special Needs Education. A seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion. Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
16. UNICEF, 2012, p. 39. The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education. Geneva: UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States (CEE/CIS). – URL: http://www.unicef.org/ceecis/UNICEF_Right_Children_Disabilities_En_Web.pdf.

Об авторе:

Екжанова Елена Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия

About the autor:

Elena A. Ekzhanova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, State Autonomous Educational Institution of Higher Education of the City of Moscow "Moscow City Pedagogical University", Moscow, Russia

УДК 373.1

Зарипова Р.С., Киямова А.Г.

Педагогические игры как средство диагностики сформированности функциональной грамотности

В статье приводится классификация педагогических игр по разным основаниям. Представлены черты, характерные для игровой деятельности. Дан анализ общих характеристик заданий по составляющим функциональной грамотности. Показана возможность применения элементов игровой технологии для диагностики сформированности функциональной грамотности. Приведены примеры интеллектуальных игр по предметным областям (география, биология, экология). Предлагается применение приемов игровой технологии при условии оптимального сочетания содержания заданий с образовательной деятельностью обучающихся для повышения качества образования за счет развития творческого потенциала обучающихся.

Ключевые слова: педагогические игры, функциональная грамотность, средство диагностики, ситуации, критерии.

Raya S. Zaripova, Aniya G. Kiyamova

Pedagogical games as a means of diagnosing the formation of functional literacy

The article provides a classification of pedagogical games for various reasons. The features characteristic of gaming activities are presented. The analysis of the general characteristics of tasks on the components of functional literacy is given. The possibility of using elements of gaming technology to diagnose the formation of functional literacy is shown. Examples of intellectual games in subject areas (geography, biology, ecology) are given. The application of game technology techniques is proposed, provided that the content of tasks is optimally combined with the educational activities of students to improve the quality of education through the development of students' creative potential.

Keywords: pedagogical games, functional literacy, diagnostic tool, situations, task-criteria.

Использование игр в образовательном процессе создает благоприятные условия для развития ребенка и формирования его как личности. В ходе игровой деятельности у обучающихся формируются коммуникативные умения, творческие способности и повышается учебная мотивация.

В педагогике игры классифицирую по различным признакам. По области деятельности выделяют физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические. Также различают игры по характеру педагогического процесса, по предметным областям, по игровой среде, по игровой методике (например, ролевые, деловые и др.) [4].

Как указывает Пидкасистый П.И., «большинству игр присущи четыре главные черты:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизированный, очень активный характер этой деятельности, «поле творчества»;
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество и состязательность, конкуренция и аттракция и т. п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития» [3].

Полномасштабные игровые занятия, игры-викторины и квесты позволяют также определить сформированность определенных компетенций. Как отмечает Ковалева Г. С., руководитель Центра оценки качества образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», «чтобы оценить уровень функциональной грамотности учащихся, нужно дать им нетипичные задания, в которых предлагается рассмотреть некоторые проблемы из реальной жизни. Решение этих задач, как правило, требует применения знаний в незнакомой ситуации, поиска новых решений или способов действий, т.е. требует творческой активности» [2].

Преподавателями и студентами ФГБОУ ВО «НГПУ» для обучающихся психолого-педагогических классов периодически проводятся мероприятия с целью формирования и развития их потребности к освоению естественнонаучных знаний. Привлечение студентов к проектированию и проведению подобных мероприятий позволяет ознакомить их с эффективными педагогическими практиками организации познавательной и исследовательской деятельности школьников. Одним из таких мероприятий является междисциплинарная игра «Наш край – Республика Татарстан» для обучающихся 7-8 классов города и региона.

В ходе подготовительного этапа были разработаны задания по станциям, которые были направлены на диагностику сформированности функциональной грамотности обучающихся. При этом учитывались такие показатели, как комплексность, проблемность, контекстность, личностностная включенность. Задания были основаны на реальных ситуациях и лично значимы для обучающихся. Предлагались задания различных уровней сложности для возможности выбора. Учитывался и такой показатель, как компетентность, предполагающая оценку способности применять знания и умения во внеучебном контексте [2].

Краткое описание заданий для игры-соревнования, составленных с учетом вышеизложенных пунктов к их содержанию и требований к результатам освоения обучающимися программ основного общего образования, представленных в ФГОС ООО [1] представлены в таблице 1.

Таблица 1

Задания по диагностике сформированности функциональной грамотности у обучающихся 7-8 классов

№	Название тура	Описание задания	Проверяемые компетенции [1]
1	Станция «Топографическая»	Составить план местности по представленному тексту: знать условные знаки, масштаб	- навыки работы с информацией; перевод текста в схему
2	Станция «Экологическая»	Распределить животных и растения по средам обитания: знать типичные виды растений и животных Республики Татарстан, их местообитание	- освоение научных знаний, умений и способов действий, специфических для соответствующей предметной области;
3	Станция «Черный ящик»	Определить по описанию и фото травянистое растение и дерево, характерное для Республики Татарстан	- умение распознавать объекты и явления по характерным признакам;
4	Станция «Педагогическая»	Ознакомиться с характеристикой водного объекта. Представить проект по его охране	- уважение к историческому и природному наследию
5	Станция «Координатная»	Определить по описанию известный объект – памятник культуры Республики Татарстан и пользуясь атласом, определить его координаты	- выявлять причинно-следственные связи при изучении явлений и процессов;
6	Станция «Знаменитости Республики Татарстан»	По фото определить знаменитых людей, внесших большой вклад в развитие как Республики Татарстан, так и Российской Федерации	- готовность к участию в практической деятельности экологической направленности
7	Станция «Геологическая»	По представленным коллекциям определить минералы, имеющиеся в недрах Республики Татарстан	- готовность участвовать в групповых формах работы (обсуждения, обмен мнениями, «мозговые штурмы» и иные)
8	Станция «Интеллектуальная» («Блиц-тур»)	Ответить на 12 вопросов, затрагивающих биологические и географические, экономические и общественные характеристики Республики Татарстан	

В качестве примера представляем некоторые задания игрового характера, апробированные в ходе проведения игры-соревнования.

Станция «Топографическая».

Задание 1. Проставить на бланке условные знаки и составить план местности, исходя из мотивов сказки «Болтливая утка» Абдуллы Алиша.

Задание 2. Определить, сколько времени потребуется лисе, чтобы добежать до курятника в деревне, если обычная ее скорость составляет 10 км/час.

Описание ситуации.

Героиня сказки — весьма разговорчивая доверчивая утка. Однажды ее хозяин вместе с собакой ушел в лес и долго не возвращался. Домашние животные решили отправить утку на его поиски, ведь она и плавать, и летать и бегать умеет, значит, быстрее сможет его найти. Утка с радостью согласилась.

От деревни (населенного пункта) утка побежала в юго-восточном направлении по грунтовой дороге; через 4000 м она достигла реки, протекающую с северо-востока на юго-запад. Перейдя через мостик, утка, не меняя направления, пошла по полевой тропинке через луг. Пройдя 2 км, она решила немного отдохнуть под одиноко стоящим деревом, где встретила зайчика. Зайчик подсказал, что лес находится на юго-западно- южном направлении и посоветовал утке дальше лететь, так как кругом будут болота.

Пролетев из последних сил 4500 м, утка приземлилась на опушке смешанного леса. Навстречу выскочила лиса и предложила отдохнуть в ее домике, находящемся в 1 км на юг от места их встречи в глубине смешанного леса. Расспросив болтливую птицу где находится дом охотника, лисичка заперла ее в домике и, надеясь полакомиться курочками пока хозяин- охотник отсутствует, по прямой побежала в деревню.

Станция «Педагогическая».

Задание 1. Ознакомьтесь с текстом. Продумайте 3-4 предложения по сохранению природной ценности озера «Лесное». Запишите их в бланке ответа.

Задание 2. Оформите информационный буклет (таблички, знаки т.д.) для привлечения внимания посетителей парка к проблемам, связанным с отсутствием экологических привычек.

Описание ситуации.

Озеро Лесное, единственный водоем в черте города Набережные Челны, находится в парке «Прибрежный», относится к искусственным водоемам, создан в 70-ые годы прошлого столетия на месте строительного карьера. Водоем неглубокий, максимальная глубина составляет всего 2,2 м. Дно озера имеет песчаный характер. По типу водообмена является бессточным. По берегам озера произрастают березы, ивы, полынь, крапива, клевер. По прибрежью и в самом водоеме хорошо развиты макрофиты. Из животных в озере вылавливают карасей, карпов, линя. Земноводные представлены двумя видами лягушек, рептилии –ужом, из птиц – среди зарослей растительности гнездятся утки-кряквы, из млекопитающих достаточно часто видели ондатру. В недавнем прошлом встречались бобры, однако сведения про них отсутствуют с лета 2019 года.

В ходе исследований, проведенных в 2023 году студентами НГПУ, в самом водоеме и в прибрежной части были обнаружены 15 видов растений, из них 2 вида относятся к растениям – «краснокнижникам», то есть являются редкими: сальвиния плавающая и пальчатокоренник пятнистый.

Данная зона парка является излюбленным местом отдыха: горожане приходят любоваться на представителей флоры и фауны, кормят уток, устраивают пешие прогулки вокруг озера.

В окрестностях водоема идут работы по благоустройству для посетителей парка: в 2023-24 году были проведены работы по очистке озера от ила и водорослей, вырубка прибрежных деревьев и кустарников.

Каждое задание сопровождается критериями и шкалой оценивания.

При разработке заданий нами учитывались такие критерии как значимость контекста, реальность приведенных ситуаций, наличие необходимости перевода изложенных ситуаций на предметную область. Изложенные в разных форматах задания позволяют оценить способность обучающихся понимать и интерпретировать текст, применять математику в разнообразных контекстах, в целом, оценить способность учащихся применять полученные в школе знания и умения в жизненных ситуациях, что является основной задачей формирования функциональной грамотности.

Таким образом, для диагностики сформированности функциональной грамотности обучающихся возможно успешное применение приемов игровой технологии при условии оптимального сочетания содержания заданий с образовательной деятельностью обучающихся, с критериями функциональной грамотности и с проверяемыми компетенциями, представленными в Федеральном образовательном стандарте основного общего образования.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/
2. Ковалева, Г. С. Функциональность проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся» / Г. С. Ковалева, Н. И. Колачев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 2, № 1 (90). – С. 9-32.
3. Пидкасистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – Москва: РПА, 2016. – 80 с.
4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко // Народное образование. – Москва, 1998. – 256 с.

Об авторах:

Зарипова Рая Салиховна, кандидат биологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, raya-zaripova@yandex.ru

Киямова Ания Галиакбаровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ania.kiamova@yandex.ru

About the autors:

Raya S. Zaripova, Candidate of Biological Sciences, Associate professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Aniya G. Kiyamova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 376.1

Климова В.Д.

Методы и приемы коррекции недостатков произносительной стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Статья посвящена методам и приемам коррекции произносительных нарушений у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Рассматриваются основные подходы, включая артикуляционную гимнастику, использование игр для развития фонематического восприятия и автоматизацию звуков. Особое внимание уделено индивидуализированным методикам, а также важности участия родителей в процессе коррекции. Ожидаемые результаты - улучшение произношения и развитие речевых навыков у детей.

Ключевые слова: логопедические занятия, артикуляционная моторика, слуховое восприятие, речевая терапия, диагностика нарушений, упражнения для дошкольников, звуковой анализ, коррекционные методики.

Valeriya D. Klimova

Methods and techniques for correcting pronunciation deficiencies in children with phonetic and phonemic speech underdevelopment

The article is devoted to methods and techniques for correcting pronunciation disorders in children with phonetic and phonemic speech underdevelopment. The main approaches are considered, including articulatory gymnastics, the use of games for the development of phonemic perception and the automation of sounds. Special attention is paid to individualized methods, as well as the importance of parental involvement in the correction process. The expected results are an improvement in pronunciation and the development of speech skills in children.

Keywords: speech therapy classes, articulatory motor skills, auditory perception, speech therapy, diagnosis of disorders, exercises for preschoolers, sound analysis, correctional techniques.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) у детей представляет собой сложную речевую патологию, проявляющуюся в виде стойких нарушений произносительной стороны речи. Эти нарушения включают в себя как дефекты звукопроизношения, так и недостаточное развитие фонематического восприятия, что, в свою очередь, приводит к трудностям в формировании лексико-грамматического строя и связной речи. Дети с ФФНР часто сталкиваются с трудностями в обучении грамоте, что особенно актуализирует необходимость своевременной диагностики и коррекционной помощи [14, с. 3; 6, с. 5].

По данным исследований, ФФНР наблюдается у значительного процента детей дошкольного возраста, особенно среди тех, кто имеет минимальные органические поражения центральной нервной системы, неврологические нарушения или неблагоприятные условия речевого развития. Нарушения могут быть вызваны как биологическими, так и социально-психологическими факторами, включая наследственность, патологию беременности и родов, хронические заболевания, а также дефицит речевой стимуляции в семье [1, с. 12; 11, с. 6].

Современные логопедические подходы предлагают систематическую и поэтапную работу по коррекции произносительной стороны речи. Основными направлениями коррекционной деятельности являются: развитие фонематического слуха, формирование правильной артикуляции, автоматизация и дифференциация звуков, а также формирование навыков речевого общения. Успех коррекционной работы во многом зависит от квалификации логопеда, методически грамотного подбора упражнений, активного участия родителей и индивидуального подхода к каждому ребёнку [8, с. 15; 9, с. 11].

Таким образом, проблема коррекции ФФНР остаётся одной из ключевых в практике дошкольной логопедии. Изучение эффективных методов и приёмов устранения нарушений произносительной стороны речи у данной категории детей представляет собой актуальную задачу, решение которой требует привлечения как теоретических знаний, так и практических разработок, апробированных в логопедической работе [10, с. 8; 2, с. 14].

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей представляет собой многогранное нарушение, причиной которого могут быть как органические, так и социально-психологические факторы. Оно связано с нарушениями на уровне формирования как фонематического восприятия, так и артикуляционного аппарата, что в свою очередь оказывает существенное влияние на развитие всех компонентов речи.

Одной из главных причин возникновения ФФНР являются биологические факторы, влияющие на развитие ребёнка ещё на стадии внутриутробного развития и в период первых месяцев и лет жизни. Патологии беременности и родов, такие как гипоксия, токсикозы, инфекционные заболевания у матери, а также родовые травмы, влекут за собой нарушения в работе центральной нервной системы ребёнка. Эти поражения могут повлиять на функционирование речевых центров мозга, что непосредственно отражается на способности

ребёнка к восприятию и воспроизведению звуков. Важнейшим является нарушение процесса созревания нейробиологических структур, которые ответственны за формирование речевых навыков, в том числе звукопроизношения и фонематического слуха [1, с. 12; 5, с. 29].

Также стоит отметить, что минимальные мозговые дисфункции (ММД), которые могут не проявляться очевидными неврологическими симптомами, но при этом сказываются на развитии когнитивных и речевых процессов, часто становятся причиной формирования ФФНР. ММД приводят к недостаточной зрелости тех участков мозга, которые контролируют фонематическое восприятие, способность различать звуки, а также правильное их произнесение [4, с. 21; 11, с. 8].

Вторую по значимости группу причин составляют социально-психологические факторы. Дети, растущие в условиях ограниченного общения или в семьях, где не соблюдаются минимальные речевые нормы, часто сталкиваются с недостаточной речевой стимуляцией. В таких семьях может отсутствовать достаточный уровень речевой активности родителей, их неспособность развивать у ребёнка необходимый словарный запас, а также помогать в формировании правильной артикуляции. В таких условиях у ребёнка развивается не только недостаток коммуникативных навыков, но и проблемы с восприятием речи [13, с. 37; 9, с. 13].

Особое внимание следует уделить влиянию телевизионных программ и других экранных устройств, которые заменяют реальное общение и активное участие ребёнка в разговоре. Существует опасность, что ребёнок будет учиться неправильному произношению или ограничиваться пассивным восприятием речи, что приводит к дефициту фонематического слуха и искажению произношения. Это особенно актуально в возрасте 2–3 лет, когда у детей активно развиваются речевые навыки, и любые дефекты в этой сфере могут привести к последующим речевым нарушениям [9, с. 13; 6, с. 9].

ФФНР может также развиваться на фоне других речевых нарушений. Например, дети с дизартрией или ринолалией часто сталкиваются с трудностями в правильном произношении звуков из-за нарушений в моторной функции артикуляционного аппарата или особенностей носового резонанса. Эти дети могут испытывать трудности не только с автоматизацией отдельных звуков, но и с их правильным восприятием, что затрудняет обучение и развитие речевого общения [4, с. 21; 10, с. 17].

Кроме того, задержка психоречевого развития, когда ребёнок по каким-то причинам не успевает за нормами речевого развития для своего возраста, также может привести к формированию ФФНР. Например, дети с общим недоразвитием речи (ОНР), часто сталкиваются с недостаточной моторикой речи, а также имеют проблемы с фонематическим слухом. В таких случаях дефекты произношения могут быть проявлением более общего нарушения речевого развития, требующего комплексной коррекционной работы [15, с. 6; 12, с. 11].

Некоторые исследования также показывают, что генетическая предрасположенность может играть важную роль в развитии ФФНР. В семьях, где один или оба родителя имеют речевые нарушения, существует вероятность того, что дети будут сталкиваться с подобными проблемами. Это связано с наследственностью, а также с тем, что в таких семьях могут передаваться определённые стереотипы речи и манеры её использования, которые влияют на формирование речи ребёнка. Генетическая предрасположенность в сочетании с неблагоприятными социальными и экологическими факторами может значительно повысить риск возникновения ФФНР у ребёнка [8, с. 15; 11, с. 6].

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей также может быть связано с возрастными особенностями развития речевых процессов. В раннем возрасте (1–2 года) фонематическое восприятие у детей ещё не развито в полной мере, что может привести к путанице в звуках и заменах. Однако с возрастом, в норме, эти процессы должны совершенствоваться, и если этого не происходит, то стоит говорить о нарушении. К тому же, на разных этапах речевого развития у детей могут наблюдаться разные виды нарушений произношения: от более грубых дефектов (например, замен звуков) до сложных нарушений фонематического восприятия, что требует дифференцированного подхода к коррекции [5, с. 29; 6, с. 9].

Таким образом, механизмы формирования ФФНР многообразны и многослойны, что требует комплексного подхода к диагностике и коррекции. Важно учитывать не только биологические и нейробиологические факторы, но и социальные условия, а также возрастные особенности каждого ребёнка для выбора оптимальных методов коррекционной работы [2, с. 14; 14, с. 3].

Коррекция произносительных нарушений у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР) требует применения разнообразных методов и приёмов, которые соответствуют индивидуальным особенностям каждого ребёнка и степени выраженности речевых нарушений. Логопедическая работа строится с учётом возраста ребёнка, уровня развития его речевых и когнитивных навыков, а также факторов, способствующих или препятствующих нормализации речевого развития.

Артикуляционная гимнастика является важным компонентом логопедической коррекции при ФФНР. Целью гимнастики является развитие и укрепление артикуляционной моторики, что способствует точному произношению звуков. Упражнения направлены на улучшение подвижности речевых органов: языка, губ, нёба, а также на выработку правильных привычек произношения.

Особое внимание уделяется упражнениям для улучшения координации движений артикуляционного аппарата. Например, можно использовать следующие упражнения: «Ласточка» – вытягивание губ в трубочку, «Мельница» – повороты языка по направлению к щёкам, «Качели» – движение языка вверх и вниз по нёбу.

Эти упражнения помогают развивать подвижность артикуляционного аппарата, что особенно важно для детей с нарушениями произношения, связанными с низким уровнем моторной активности речи [9, с. 12; 7, с. 143].

Игровые методики, в том числе артикуляционные и звукоподражательные игры, играют важную роль в коррекции речевых нарушений у детей. Эти игры позволяют не только обучить детей правильному произношению

звуков, но и сделать процесс обучения увлекательным, что способствует высокой мотивации ребёнка. Игры направлены на активизацию слухового восприятия, фонематического слуха, а также на развитие координации артикуляционных движений.

Примером может быть игра «Городок звуков», в которой ребёнок должен правильно произносить различные звуки в контексте игрового сюжета. Также можно использовать игры, в которых дети имитируют звуки животных, техники и природы, что способствует развитию слухового восприятия и точности артикуляции [5, с. 29; 14, с. 3].

Автоматизация звуков – это процесс, в ходе которого ребёнок учится произносить звуки в различных словах, фразах и текстах. На этом этапе важно не только правильно воспроизводить звуки, но и использовать их в потоке речи, что значительно повышает уровень речевой активности ребёнка.

Существует несколько подходов к автоматизации звуков: метод последовательного проговаривания: сначала ребёнок произносит звук в изолированной форме, затем в слогах, словах, фразах и, наконец, в текстах. Метод контекстных предложений: здесь дети обучаются произносить звук в контексте, что способствует улучшению понимания и воспроизведения речевого материала в реальных ситуациях общения [6, с. 9; 15, с. 6].

Упражнения на развитие фонематического восприятия играют ключевую роль в коррекции ФФНР, так как нарушения в восприятии звуков – одна из главных причин неправильного произношения. Эти упражнения направлены на улучшение различения звуков, а также на формирование умения различать звуки по различным признакам (высоте, громкости, длительности). Примером упражнений для развития фонематического восприятия выступает задание «Найди ошибку» – ребёнок слушает два слова и должен определить, какой звук в них отличается. Такие упражнения способствуют улучшению способности ребёнка различать звуки в словах, что в свою очередь ведёт к улучшению его произношения [12, с. 11; 5, с. 29].

Одним из важнейших аспектов коррекции является дифференцированный подход, который предполагает индивидуальный подбор методов и средств в зависимости от особенностей каждого ребёнка. Логопед должен учитывать степень выраженности речевых нарушений, а также уровень развития когнитивных и речевых процессов. Так, для детей с выраженными нарушениями фонематического восприятия применяются более сложные логопедические игры и задания, направленные на развитие слухового восприятия и на улучшение способности к звуковому анализу. Для детей с умеренными нарушениями может быть достаточно базовых упражнений на артикуляцию и автоматизацию звуков. Кроме того, при наличии других нарушений речи логопед должен работать и с другими аспектами развития речи, такими как грамматика, лексика и построение фраз [10, с. 17; 3, с. 5].

Кроме непосредственно логопедической работы, важным элементом коррекционной работы является обучение родителей. Родители играют ключевую роль в развитии речи ребёнка, и их участие в коррекционном процессе существенно повышает эффективность занятий. Родители могут выполнять специальные домашние задания, которые способствуют закреплению навыков, полученных на занятиях, а также развивают у ребёнка мотивацию к речи. Рекомендации для родителей включают: постоянную речевую активность с ребёнком, использование правильной речи, чтение книг, обсуждение сюжетов и персонажей, разговоры, включающие новые слова и фразы, для расширения лексикона ребёнка. Данный подход помогает создать оптимальные условия для речевого развития в повседневной жизни ребёнка и способствует улучшению результатов логопедической работы [14, с. 3; 8, с. 15].

Фонематические нарушения являются одними из ключевых при ФФНР, поскольку они влияют не только на правильное произношение, но и на восприятие речи. Коррекционные работы в этой области направлены на развитие способности различать и воспроизводить звуки, что является основой для формирования правильной речи.

Развитие фонематического слуха является одной из важнейших задач при коррекции фонематических нарушений. Это навык позволяет ребёнку различать звуки, воспринимать их по определённым признакам и использовать в речи. Важно работать как с восприятием звуков, так и с их воспроизведением в разных контекстах.

Одним из эффективных методов является игровой подход, где ребёнок через различные активности учится различать звуки в словах. Например, можно использовать игру "Звуки вокруг нас", в которой ребёнку предлагается услышать и повторить различные звуки (шум ветра, звуки животных, транспорта и т. д.), а затем найти аналогичные звуки в речи [6, с. 9; 5, с. 29].

Другим методом является метод фонематического анализа, при котором ребёнок учится выделять звуки из слов, сравнивать их и анализировать. Это помогает развивать не только слух, но и память на звуки, что способствует улучшению произношения и восприятия речи [10, с. 17; 12, с. 11].

Одним из важных этапов в коррекции фонематических нарушений является обучение различению звуков по их акустическим и артикуляционным признакам. Это помогает ребёнку правильно воспринимать звуки и использовать их в речи. В этом процессе важную роль играет дифференциация звуков, особенно тех, которые имеют схожие признаки, например, свистящие и шипящие, или звуки, которые могут быть легко заменены друг на друга.

Для этого используются упражнения на звуковую дифференциацию. Например:

«Где такой звук?» — ребёнок должен выбрать из предложенных слов тот, в котором звучит заданный звук.

«Звук, как у зверя» — ребёнок слышит звук, который ассоциируется с определённым животным (например, звук "р" как рычание), и должен повторить его [13, с. 37; 9, с. 12].

Также эффективными являются упражнения на противопоставление звуков. Для этого можно использовать минимальные пары, такие как "с/ш", "т/д", "б/п". Это упражнение помогает детям научиться различать схожие по артикуляции звуки, что является важным этапом в развитии фонематического слуха.

Каждое нарушение в произношении необходимо анализировать для разработки индивидуального подхода. Работа с ошибками в произношении может включать следующие этапы:

Выявление типа ошибки: Это может быть замена звуков (например, замена [с] на [ш]), пропуск звуков или искажение их (например, [т] на [к]).

Проговаривание ошибок: Ребёнку показывают правильный вариант произношения, а затем предлагают повторить несколько раз. Например, при замене звука "с" на "ш" важно проговаривать оба варианта звуков, чтобы ребёнок почувствовал разницу.

Автоматизация правильного произношения: Это важный этап, на котором ребёнок учится произносить звуки не только в изолированном виде, но и в словах, фразах, а затем в полноценной речи. Это достигается через постоянные тренировки и использование правильных звуков в контексте [15, с. 6; 10, с. 17].

Слуховой анализ и синтез — это важные навыки для детей с фонематическими нарушениями. Развитие этих навыков помогает ребёнку лучше воспринимать звуки и понимать их роль в образовании слов и предложений.

Одной из популярных методик является использование слуховых упражнений на составление слов из звуков. Ребёнку даётся набор звуков, и он должен из этих звуков составить слово. Например, из звуков [м], [а], [т] он должен составить слово "мат". Такие упражнения развивают не только слух, но и лексические навыки, что способствует улучшению связной речи.

Кроме того, логопед может использовать методику анализа слов. Суть её заключается в том, что ребёнок сначала слушает слово, а затем выделяет из него звуки по порядку. Например, для слова "молоко" ребёнок должен понять, что в нём есть звуки [м], [о], [л], [о], [к], [о], и правильно их произнести.

Дифференцированный подход к обучению звуковых навыков предполагает индивидуальный подбор упражнений и методик в зависимости от уровня нарушений у ребёнка. Важно учитывать не только степень нарушения произношения, но и степень фонематического восприятия и артикуляционных возможностей.

Если ребёнок имеет трудности с различением звуков, логопед будет использовать упражнения, направленные на развитие слухового восприятия. Если проблема заключается в артикуляции, то акцент делается на артикуляционную гимнастику и индивидуальные упражнения для развития подвижности органов речи [12, с. 11; 6, с. 9].

На этом этапе мы завершили описание техник и подходов. Если устраивает, можем продолжить с разделом о прогнозах и результатах коррекционной работы или перейти к другому пункту.

Таким образом, коррекция произносительных нарушений у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи является многогранным процессом, который требует применения разнообразных методов и подходов. Важнейшим аспектом этой работы является не только исправление ошибок произношения, но и развитие фонематического восприятия, которое служит основой для правильного использования звуков в речи. Эффективность коррекционного процесса зависит от своевременности вмешательства, выбора подходящих методик, а также от тесного сотрудничества логопеда с родителями.

Основными методами коррекции являются артикуляционная гимнастика, использование игр для развития слухового восприятия, работа над автоматизацией звуков и дифференциация звуков. Параллельно с этим, особое внимание уделяется развитию фонематического слуха, поскольку нарушение этого навыка оказывает влияние на восприятие и правильное воспроизведение речи.

Успешное преодоление недостатков произношения требует системного подхода, включающего как индивидуальные занятия, так и активное участие родителей в домашней работе. Работа с детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи требует внимания к особенностям каждого ребёнка и применения индивидуализированных методов.

В перспективе, благодаря постоянным усилиям специалистов и родителей, можно значительно улучшить речевые способности детей, предоставив им возможность для полноценного общения и интеграции в общество. Процесс коррекции требует времени, терпения и комплексного подхода, что подтверждается успешными результатами работы логопедов в различных условиях.

Литература:

1. Воронцова, Т. Н. Основные пути профилактической работы с детьми первого года жизни с врожденными расщелинами губы и неба Т. Н. Воронцова. — Москва : Преодоление речевых нарушений у детей и взрослых, 1981. — 64 с.
2. Выгодская, И. Г. Звукоград, Буквоград, Златоустия / И. Г. Выгодская, Н. В. Берковская. — Москва : Просвещение, 1999. — 112 с.
3. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников : методическое пособие / Г. Г. Голубева. — Санкт-Петербург : РГПУ, Союз, 2000. — 62 с.
4. Городилова, В. И. Устранение недостатков произношения при ринолалии / В. И. Гордилова, Н. И. Кузьмина. — Москва : Просвещение, 1961. — 128 с.
5. Данилова, Л. А. Методы коррекции речевого и психического развития детей с церебральным параличом / Л. А. Данилова. — Ленинград : Просвещение, 1977. — 144 с.
6. Емельянова, Н. В. Коррекция звукопроизношения у детей 5–6 лет с фонетическим нарушением речи в условиях логопункта ДОУ / Н. В. Емельянова, Л. И. Жидкова, Г. А. Капицына. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2013. — 128 с.
7. Ермакова, И. И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков : книга для логопеда / И. И. Ермакова. — 2-е издание, переработанное. — Москва : Просвещение, 1996. — 143 с.
8. Ефименкова, Л. Н. Коррекция звуков речи у детей / Л. Н. Ефименкова. — Москва : Просвещение, 1990. — 96 с.

- с.
9. Жидкова, Л. И. Коррекция произношения звуков раннего онтогенеза у детей дошкольного возраста в условиях логопункта / Л. И. Жидкова, Н. В. Емельянова, Г. А. Капицына. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2014. — 272 с.
10. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция : учебно-методическое пособие / Л. А. Зайцева, И. С. Зайцев, С. Ф. Левяш, И. Н. Ясова. — Минск : БГПУ им. М. Танка, 2001. — 74 с.
11. Зайцева, Л. А. Психолого-педагогическое обследование детей с нарушениями речи / Л. А. Зайцева. — Минск : БГПУ им. М. Танка, 1998. — 80 с.
12. Макарова, Н. Р. Коррекция речевых и неречевых нарушений у детей дошкольного возраста на основе логопедической ритмики / Н. Р. Макарова. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2009. — 80 с.
13. Мастюкова, Е. М. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — Москва : Просвещение, 1990. — 128 с.
14. Филичева, Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием: воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. — Москва : ГНОМ и Д, 2000. — 80 с.
15. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи : программа и методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — Москва : ГНОМ и Д, 2000. — 96 с.

Об авторе:

Климова Валерия Дмитриевна, студент, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», г. Симферополь, Россия

About the autor:

Valeriya D. Klimova, Student, State Budgetary Educational Institution of Higher Education of the Republic of Crimea "Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov", Simferopol, Russia

УДК 371.48

Краснова Е.Л.

Психологические особенности младших школьников и направления воспитательной деятельности

В статье рассматривается школьный возраст ребенка. Психологические особенности и характеристики школьного младшего возраста. Особое место уделяется факторам, которые могут влиять на действия ребёнка и механизмы, помогающие справиться с напряжением.

Ключевые слова: учебная деятельность, особенности, социальный статус, возраст, адаптация, взгляды, воспитательная деятельность, мышление, методы, познавательная активность информация, мышление.

Elena L. Krasnova

Psychological characteristics of primary school children and directions of educational activities

The article examines the child's school age. Psychological features and characteristics of primary school age. Particular attention is paid to factors that can influence the child's actions and mechanisms that help cope with stress.

Keywords: educational activity, features, social status, age, adaptation, views, educational activity, thinking, methods, cognitive activity, information, thinking.

В младшем школьном возрасте у ученика полностью меняется образ жизни. На смену игровой деятельности приходит новый вид – учебная деятельность. Ребёнок в школе приобретает не только социальный статус, но и получает новые знания и учится всему новому. Интересы, ценности, взгляды на жизнь значительно меняются. Начинается новый этап возрастного периода. В контексте изложенных возрастных и психологических трансформаций, важным является эффективное построение воспитательной системы, призванной обеспечить оптимальные условия для развития и формирования познавательных способностей каждого обучающегося [3, с. 28].

Психологические характеристики младшего школьного возраста, как начальной стадии школьной жизни, не могут рассматриваться как окончательные и неизменные. Это связано с существующими проблемами в содержании среднего образования и его ключевых задачах. В соответствии с мнением В.В. Давыдова, можно говорить лишь о самых выраженных чертах данного этапа развития [2, с. 89].

Младший школьный возраст включает период от 7 до 11 лет. Это время связано с обучением в начальной

школе и является ключевым этапом в жизни ребёнка – его первым шагом в учебное заведение. Данный возраст считается особенно важным и непростым для детей.

Выделим некоторые распространённые факторы, которые могут влиять на действия ребёнка, но обычно родителями воспринимаются не как запрос:

1. Перегрузка. При чрезмерной нагрузке у человека активируются защитные механизмы, помогающие справиться с напряжением. У детей такие механизмы тоже присутствуют, и их несколько.

Первый механизм – это ухудшение внимания и снижение волевого контроля. В результате ребёнок может стать рассеянным, неусидчивым, действовать импульсивно, проявлять агрессию или плакать без причины.

Второй механизм связан с нервными и психосоматическими реакциями. В этом возрасте детям трудно различать эмоциональное и физическое напряжение, что может привести к накоплению эмоций. Если они не могут их выплеснуть, это выражается в физическом дискомфорте – например, повышении температуры или частых заболеваниях [7, с. 198].

Ребёнку важно предложить безопасные способы снятия стресса, такие как прогулки, физическая активность или творческие занятия.

Третьим фактором является снижение мотивации. Ребёнок может не проявлять желания что-либо делать, что приводит к необходимости его подталкивать. Родители часто воспринимают это как лень и загружают его дополнительными занятиями, что создаёт замкнутый круг: увеличенная нагрузка требует большего отдыха, который воспринимают как бездействие.

2. Сложности адаптации. Начало школы означает изменение привычного образа жизни, к которому ребёнку требуется привыкнуть. Многие родители ошибочно думают, что адаптация заканчивается в первом классе, но нового появляется каждый год: новые предметы, новые требования. И после долгих каникул ребёнку также нужно заново влиться в ритм [1, с. 9].

3. Коммуникативные навыки. Школа является мини-моделью общества, где ребёнок осваивает правила социального взаимодействия. Без опыта общения с ровесниками или при негативном опыте, могут возникнуть трудности в отношениях с классом. Личностные черты, такие как тревожность или замкнутость, также влияют на общение [8, с. 145].

Это только некоторые причины, которые сказываются на поведении детей младшего школьного возраста.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что в начальной школе через последовательную познавательную активность учеников возникают важные новообразования. У детей развиваются элементы словесно-логического мышления, умение выполнять операции в уме, навык контроля над своим эмоциональным состоянием, рефлексия, а также способность к целенаправленному восприятию информации и осмысленному, произвольному запоминанию.

Для создания условий, способствующих формированию гармонично развитой личности, необходимо применять различные формы и методы взаимодействия с детьми, что позволит эффективно сочетать образовательные и воспитательные процессы. Современные требования к образовательному процессу требуют поиска инновационных способов обучения и воспитания школьников. Это особенно актуально на начальном этапе образования, когда дети только начинают знакомиться с основами знаний и закладывают фундамент для последующего развития своих навыков [3, с. 234].

Воспитательная деятельность класса должна планироваться совместно с родителями, принимая во внимание коллективные интересы, потребности и желания [5, с. 45].

Для достижения поставленных целей классный руководитель должен уделять внимание реализации ряда ключевых аспектов:

1. Поддержка культуры общения среди учащихся.
2. Создание условий, способствующих наиболее полному раскрытию творческого потенциала каждого ребёнка. Эффективное нравственное воспитание школьников.
3. Формирование осознанного подхода к обучению и развития стремления к самостоятельной познавательной деятельности.
4. Воспитание толерантности.
5. Индивидуализация воспитательного процесса и раскрытие уникальности каждого ученика.
6. Укрепление единства классного коллектива.
7. Привитие учащимся понимания ценностей здорового образа жизни.
8. Создание возможностей для формирования собственной точки зрения у каждого школьника.

Роль классного руководителя заключается в том, что он способствует не только обучению учащихся, но и их участию в различных коллективных мероприятиях, а также в совместном решении возникающих проблем. Каждый учитель обязан планировать воспитательную деятельность в классе, учитывая возрастные характеристики учеников, а также их интересы и вкусовые предпочтения. Основная цель воспитательной системы в классе состоит в создании благоприятной среды для каждого ученика, что способствует его личностному развитию и эффективному усвоению материала [4, с. 154].

При планировании воспитательной деятельности с учениками класса преподавателю следует учитывать общую систему воспитательной работы, действующую в школе. Эта система обычно включает в себя несколько ключевых направлений:

- познавательные и информационные;
- историко-патриотические и интеллектуальные;
- спортивные и оздоровительные;

- художественные и эстетические;
- экологические;
- духовно-нравственные
- самоуправление в школе и в классе
- проектная деятельность.

Очень важным направлением школы в сфере воспитательной деятельности является предупреждение вредных привычек, правонарушений и безнадзорности среди учащихся. Это подразумевает необходимость реализаций следующих мероприятий с учениками: контроль за посещаемостью уроков; активизация участия учеников в внеурочной деятельности, секциях и кружках, организованных внешкольными учреждениями; формирование основ здорового образа жизни; организация тематических профилактических часов, бесед и встреч с интересными личностями и специалистами; проведение специализированных тренингов и игровых программ, а также конкурсов сочинений и кинолектория. Эти инициативы направлены на создание среды, способствующей гармоничному развитию школьников и их социальной адаптации [8, с. 31].

Одним из ключевых методов является проектная деятельность, которая подразумевает исследование и разработку различных проектов на основе изучаемого материала. Участие в проектной работе не только позволяет глубже погрузиться в конкретные темы, но и способствует развитию таких навыков, как самостоятельность, критическое мышление и умение сотрудничать в группе. Учащиеся могут создать проект, посвящённый определённому писателю, изучая его жизнь и творчество, после чего представить итоги своей работы в формате презентации. Этот подход помогает детям развивать навыки анализа информации, организации собственных мыслей и способности обоснованно выражать свои выводы [4, с. 99].

Также необходимо уделять внимание физическому воспитанию учащихся, поскольку именно в этот период происходит активное развитие скелета и формирование правильной осанки.

Патриотическое воспитание играет важную роль. В начальных классах оно ориентировано на осознание детьми своей значимости и на развитие чувства привязанности к родной стране [8, с. 18].

Таким образом, следует быть осторожным с наказаниями и упреками, так как такие методы не только не способствуют повышению активности учеников в учебном процессе, но и могут вызвать безразличие и снижение дисциплины. Учитель должен максимально поддерживать желание учащихся приобретать новые знания. Обычно для этого прибегают к системе оценок и наград [6, с. 78].

Согласно ФГОС, организация воспитательной работы может осуществляться через дополнительные занятия, направленные на различные аспекты личностного развития, такие как физическое здоровье, духовно-нравственное воспитание, социальные навыки, интеллектуальное развитие и культурное обогащение.

Литература:

1. Авдулова, Т. П. Диагностика и развитие моральной компетентности личности младшего школьника : учебное пособие / Т. П. Авдулова, О. В. Гребенникова. – Москва : Владос, 2015. – 288 с.
2. Безруких, М. М. Все цвета, кроме черного. 1-4 классы : пособие для педагогов и родителей / М. М. Безруких, А. Г. Макеева, Т. А. Филиппова. – Москва : Вентана-Граф, 2018. – 747 с.
3. Безух, К. Е. Культура здоровья школьников. 1-4 классы : комплексно-тематические занятия / К. Е. Безух – Москва : ИЛ, 2016. – 214 с.
4. Белоусова, Т. Л. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников : методические рекомендации в 2 ч. Часть 1 / Т. Л. Белоусова. – Москва : Просвещение, 2020. – 755 с.
5. Велиева, С. В. Мониторинг профессиональных трудностей и достижений молодых педагогов : учебно-методическое пособие / С. В. Велиева. — Чебоксары : ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2021. — 132 с.— Текст: электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/192308> (дата обращения: 07.05.2025). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
6. Коджаспирова, Г.М. Педагогика : учебник для вузов / Г. М. Коджаспирова. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 711с. — (Высшее образование).— ISBN 978-5-534-14492-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL:<https://urait.ru/bcode/536002> (дата обращения: 07.05.2025).
7. Логинова, А. А. Духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся. Мониторинг результатов / А. А. Логинова. – Москва : Просвещение, 2015. – 619 с.
8. Луковников, Н. Н. Основы педагогической деятельности : учебное пособие / Н. Н. Луковников. — Тверь : Тверская ГСХА, 2021. — 201 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/193990> (дата обращения: 07.05.2025). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

Об авторе:

Краснова Елена Леонидовна, кандидат педагогических наук, декан факультета математики, информатики и искусств, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the autor:

Elena L. Krasnova, Candidate of Pedagogical Sciences, Dean of the Faculty of Mathematics, Computer Science and Arts, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 376.1

Крошка С.А.

Методы работы с детьми с образовательными возможностями здоровья

В данной статье рассматриваются методы и подходы инклюзивного образования, направленные на интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные учреждения. Автор подчеркивает важность персонализированного подхода и использования разнообразных педагогических техник, таких как терапевтическая педагогика, арт-терапия и интерактивные методы, для коррекции поведения, формирования личностных качеств и ценностных ориентаций у учащихся. Особое внимание уделяется адаптации образовательной среды и созданию условий, способствующих академическому и социальному развитию детей с ОВЗ.

Ключевые слова: методы, классификация, инновация, инклюзия.

Svetlana A. Kroshka

Methods of working with children with educational health opportunities

As an option, if the editor-in-chief approves: This article discusses the methods and approaches of inclusive education aimed at integrating children with disabilities into educational institutions. The author emphasizes the importance of a personalized approach and the use of a variety of pedagogical techniques, such as therapeutic pedagogy, art therapy and interactive methods, to correct behavior, form personal qualities and value orientations among students. Special attention is paid to the adaptation of the educational environment and the creation of conditions conducive to the academic and social development of children with disabilities.

Keywords: methods, classification, innovation, inclusion.

Инклюзивное образование представляет собой педагогическую парадигму, направленную на интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательные учреждения, где они обучаются совместно со своими сверстниками [1]. Основной концепт данной модели заключается в создании образовательной среды, которая обеспечивает персонализированный подход к каждому учащемуся, учитывая его уникальные когнитивные, физические и эмоциональные особенности. В рамках инклюзивного образования для детей с ОВЗ разрабатываются специализированные условия, включающие адаптированные учебные программы, медицинское сопровождение и психолого-педагогическую поддержку, что способствует их академическому и социальному развитию [1; 3].

Для работы с детьми с ОВЗ учитель использует общепринятые методы обучения. Наиболее подходящими для создания образовательной среды, которая обеспечит развитие инициативы и самостоятельности, для свободной реализации своих способностей и образовательных потребностей, являются методы по характеру познавательной деятельности (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер) [4]. Выделены следующие методы работы (рис. 1).

Именно с помощью методики педагог имеет возможность корректировать поведение и развитие детей, формировать необходимые личностные качества, ценностные ориентации, обогащая при этом опыт деятельности, общения и взаимоотношений.

На основе определения методов современной дидактикой инновационными методами являются такие взаимосвязанные виды деятельности преподавателя и обучающихся, которая направлена на модификацию содержания, методических приемов, форм (методов) организации учебной деятельности обучающихся, что будет способствовать адаптации детей с ОВЗ к образовательной среде, усвоению обучающимися знаний, умений и навыков и общему развитию личности каждого члена коллектива [1; 4; 5].

Реализация методики инклюзивного обучения осуществляется посредством системы интерактивных методов, под которыми понимается взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом [1].

Метод инклюзивной работы – это метод деятельности в целях достижения поставленной коррекционно-воспитательной цели. В социально-педагогической деятельности педагогов можно выделить следующие методы (табл. 1).

Таблица 1

Методы обучения с обучающимися с ОВЗ

№	Методы работы	Примеры
1.	Формирование сознания	беседа, дебаты, лекция, пример, объяснение, убеждение
2.	Организация деятельности и формирование социального поведения личности	упражнения, тренинги, учебные ситуации, пример
3.	Мотивация и стимулирование	спрос, общественное мнение
4.	Самообразование	самопознание, самооценка, саморегуляция

5.	Социально-психологическая помощь	психологическое консультирование, аутотренинг, стимулирующие игры
6.	Специальные методы	патронаж, сопровождение, обучение, посредничество
7.	Специальные методы педагогической коррекции	субъектно-прагматический метод, метод замещения, метод «взрыва», метод природных последствий и трудовой метод

Учителя активно используют терапевтическую педагогику – раздел социальной педагогики, знание которого граничит со знанием медицины, педагогики и психологии. Проблемами лечебной педагогики занимались зарубежные и отечественные ученые Л.С. Выготский, И.Д. Георгенс, Г.М. Дейнхард, М.С. Дименштейн, А.М. Дубровский, В.П. Кащенко, И.С. Константинова, В.А. Сухомлинский и др. [1; 2; 4].

Выполнить поставленные задачи помогут средства эстетики (эстетическая терапия), фауны (зоотерапия), запахов флоры (ароматерапия), природы (дендротерапия) и др. В частности, для решения задач адаптации используют: игровую терапию – это процесс совместного переживания с ребенком и осмысления любой жизненной ситуации, который преподносится в игровой форме; библиотерапию – чтения литературы с дальнейшим обсуждением прочитанного.

С целью терапии физической активностью используются: психогимнастика – форма терапии для снятия напряжения и уменьшения эмоциональной дистанции членов группы; музыкотерапия положительно влияет на интенсивность обменных процессов, стимулирует интеллектуальную активность ребенка; петтерапия используется для детей, испытывающим трудности в обучении (чтение вслух для животных), у которых неразвита моторика рук (застегивание ошейника на собаке, пристегивание поводка), у которых гипертрофирована активность.

Широко используются лечебную гимнастику (снимается усталость, изменяется реактивность организма, повышается его устойчивость, активизируется мозговая деятельность); ароматерапию (применяется для повышения тонуса организма, укрепления зрения, лечения простудных заболеваний); сказкотерапию (социализация, способ передачи знаний о социальной реализации личности).

Используемые методы зависят от проблемы у детей, индивидуальных особенностей, окружающей среды, уровня социальной адаптации, возможностей самого специалиста.

В процессе обучения актуальными методами обучения являются: создание ситуации успеха в классе; поощрение незначительных успехов и достижений; арт-терапия (сказкотерапия, музыкотерапия, библиотечная терапия, трудотерапия и др.); беседы и мозговые штурмы; деловые игры и дискуссии; тематическое исследование; графические органайзеры (схемы-«паутины», цепочки последовательностей; сортировочные деревья; диаграммы Венна; матрицы; сюжетные карты).

Таким образом, формирование когнитивных стратегий направлено на то, чтобы научить детей активно и целенаправленно приобретать новые знания, умения и навыки, думать и решать проблемы. При этом познавательные стратегии следует подбирать с

учетом требований педагогических задач, учитывать текущий уровень знаний и умений обучающихся, применять конкретные стратегии тогда, когда они целесообразны.



Рисунок 1 - Классификация методов работы с детьми с ОВЗ

Литература:

1. Алехина, С. В. Философские и методологические основы инклюзивного образования : учебник для вузов / С. В. Алехина, А. Ю. Шеманов. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 268 с.
2. Константинова, И. С. Лечебная педагогика: базовые подходы и практические рекомендации / И. С. Константинова, М. С. Дименштейн. – Москва : Теревинф, 2020. – 592 с.
3. Модели лучших практик в сфере социализации, реабилитации, образования детей и взрослых с нарушениями развития / И. С. Константинова, А. В. Савельевских, Н. Ф. Ахметова, Ф. Д. Луконина. – Москва : Теревинф, 2020. – 302 с.
4. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с.
5. Хуторской, А. В. Педагогика : учебник для вузов / А. В. Хуторский. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 608 с.

Об авторе:

Крошка Светлана Андреевна, преподаватель, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Старобельск, Россия

About the autor:

Svetlana A. Kroshka, Teacher, Starobelsk College (branch) of the Luhansk State Pedagogical University, Starobelsk, Russia

УДК 37.013.77

Лащенко Е.В.

Особенности развития мотивации у детей младшего школьного возраста

Мотивация в младшем школьном возрасте – фактор успешности обучения. Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью формирования устойчивого интереса к знаниям у детей 7-11 лет. Цель работы – анализ особенностей мотивации в данный период. Мотивация меняется от «позиции ученика» к учебно-познавательным мотивам. Важны поддержка, социальная среда и самооценка.

Ключевые слова: мотивация, младший школьный возраст, учебная деятельность, познавательные мотивы, социальные мотивы, факторы мотивации, поддержка, самооценка, игровые элементы, образовательная среда.

Ekaterina V. Lashchenova

Features of motivation development among primary school age children

Motivation in primary school age is a key factor in learning success. The relevance of the research topic is due to the need to form a stable interest in knowledge among children aged 7-11 years. The purpose of the work is to analyze the characteristics of motivation in this period. Motivation changes from the «student's position» to educational and cognitive motives. Support, social environment, and self-esteem are important.

Keywords: motivation, primary school age, learning activities, cognitive motives, social motives, motivation factors, support, self-esteem, game elements, educational environment.

Начало школьного обучения – переломный момент в жизни ребенка. От радостного дошкольника, увлеченно познающего мир в игре, он превращается в ученика, которому необходимо осваивать новую роль, новые требования и новые знания. Успешность этого перехода, глубина усвоения учебного материала и общее отношение к процессу обучения во многом зависят от одного ключевого фактора – мотивации.

Мотивационный процесс включает в себя различные внутренние и внешние стимулы, которые вызывают желание заниматься определенной деятельностью у детей и взрослых. Эти стимулы направляют поведение к достижению определенных целей. Родители часто сталкиваются с задачей мотивации детей к выполнению действий и обращаются за помощью к профессионалам, делятся своими переживаниями и ищут рекомендации [3, с.3].

Мотивация классифицируется на:

1. Внешняя: Стимулирует действия человека через внешние факторы как вознаграждения, штрафы или общественное давление.
2. Внутренняя: Исходит из личных интересов, радости от занятия и личного удовлетворения.

3. Положительная: Стремится усилить желаемое поведение с помощью вознаграждений, признания и других положительных факторов.

4. Отрицательная: Направлена на ограничение нежелательного поведения через наказания, критику или отказ в вознаграждении.

5. Устойчивая: Основывается на глубоких потребностях человека, не требующих внешнего усиления.

6. Неустойчивая: Требуется постоянной поддержки и стимуляции для поддержания активности [1].

Мильман В.Э. считает, что в системе учебной мотивации младших школьников присутствуют как внешние, так и внутренние мотивы. К внешним мотивам он относит учебную деятельность как необходимую на определённом возрастном этапе, а также как возможность проявить лидерские качества и оказаться в центре внимания сверстников и значимых для ребёнка взрослых. Среди внутренних мотивов автор выделяет желание ребёнка познавать что-то новое, научиться новым способам деятельности, стремление общаться и взаимодействовать с другими людьми [4, с. 52].

Аркаева М.Ю. отмечает, что в младшем школьном возрасте ведущими являются внешние мотивы, поэтому важной задачей учителя начальной школы является повышение в структуре мотивации учащихся удельного веса внутренних мотивов учения. Ряд исследователей считает, что у младших школьников преобладает к учебной деятельности эмоциональный, а не познавательный интерес.

Осознание этих мотивационных факторов помогает учителям и родителям создавать стимулирующую обучающую среду, поддерживать интерес учащихся и направлять их усилия на достижение образовательных целей.

Дети младшего школьного возраста, обычно от 7 до 11 лет, находятся на этапе начального обучения. Этот период отмечен стабильным физическим и психологическим развитием. Однако он также критичен для психического и эмоционального роста ребенка. В это время происходит значительная перестройка в системах организма, что существенно влияет на психическое развитие. Более того, дети получают новый социальный статус — становятся учениками, что сопровождается новыми обязанностями и испытаниями [8, с.520].

В возрастном промежутке от 6–7 до 10–11 лет, известном как младший школьный возраст, мотивация у детей к учебе испытывает определенные трансформации. На ранних этапах школьной жизни у детей возникает высокая учебная мотивация. У дошкольников она часто описывается как «стремление стать учеником». Дети желают ходить в школу, носить школьную форму и ранец, выполнять задания, которые имеют социальное значение. В процессе обучения мотивационный контекст детей эволюционирует. Общая ориентация на познание и социальное взаимодействие дошкольников уточняется через «роль ученика» — желание регулярно посещать учебные занятия. С течением времени этот интерес удовлетворяется и должен смениться новыми учебно-познавательными мотивами и более зрелыми формами социальной мотивации [5].

Когнитивные мотивы у младших школьников эволюционируют от простого интереса к отдельным фактам к более глубокому интересу к закономерностям и основным принципам.

Социальные мотивы также развиваются, начиная с общего и едва дифференцированного восприятия социальной значимости обучения, которое дети приносят в первый класс, к более осмысленному пониманию причин, по которым необходимо учиться, и осознанию смысла обучения «для себя» [8].

Между 8 и 10 годами возрастает количество детей, которые мотивируют свою учебу чувством долга, однако уменьшается число тех, кто учится из-за личного интереса. Практически действующим мотивом становится стремление получить высокие оценки или похвалу, ради которых ребенок готов сразу приступить к заданиям и тщательно их выполнить.

В период младшего школьного возраста социальные мотивы играют значительную роль. В этот период формируется стремление быть «хорошим учеником» и осознавать свою ответственность перед учителями и родителями [6]. Рассмотрим мотивационные уровни, характерные для этого возраста:

1. Широкие социальные мотивы. Они проявляются в желании обогащать свои знания, чтобы приносить пользу обществу, осознании необходимости обучения и ответственности за свои действия.

2. Узкие социальные или позиционные мотивы. Эти мотивы связаны с желанием заслужить уважение и одобрение сверстников, а также стремлением занять лидирующие позиции среди одноклассников.

3. Мотивы социального сотрудничества. Отражают желание ученика не только взаимодействовать с окружающими, но и сознательно развивать и улучшать формы этого взаимодействия с учителями и одноклассниками.

Различные факторы влияют на мотивацию младших школьников:

1. Поддержка со стороны взрослых. Внимание, одобрение и участие родителей и учителей в образовательном процессе повышают у детей ощущение значимости их усилий.

2. Социальная среда. Климат в классе, взаимоотношения с одноклассниками могут как способствовать, так и препятствовать учебной активности. Позитивное взаимодействие в группе усиливает мотивацию к обучению.

3. Самооценка ученика. Высокая самооценка, подкреплённая достижениями, способствует развитию учебной мотивации, в то время как низкая может привести к избеганию сложностей и уменьшению интереса к учебе [2, с.139].

4. Игровые элементы в обучении. Внедрение элементов игры, таких как баллы и награды, добавляет учебному процессу элемент соревновательности и интереса.

5. Связь целей и действий. Важно, чтобы дети видели цель и значимость своих усилий в учёбе.

6. Понимание своих способностей. Осознание ребёнком того, что его усилия приносят результаты и он

способен справляться с задачами, повышает его уверенность и мотивацию к дальнейшему обучению.

Таким образом, комплексный подход к мотивации в младшем школьном возрасте включает в себя не только понимание разнообразных мотивов, но и создание поддерживающей среды, которая способствует развитию уверенности и желания учиться у детей.

Не каждый ребёнок с энтузиазмом бежит к учебнику. Один с радостью решает задачи, другой — мечтает о перемене, а третий просто смотрит в окно. И все трое — нормальны. У каждого своего ритма, свой интерес, свой внутренний мотор, который нужно не просто запустить, а удержать в рабочем состоянии. Повышение учебной мотивации — процесс тонкий, где шаблонный подход редко даёт нужный результат. Здесь нужна настройка под конкретного ребёнка.

Если говорить строго, мотивация — это совокупность внутренних побуждений и внешних стимулов, которые направляют поведение. Но в контексте младшей школы всё звучит проще: важно, чтобы ребёнок начал учиться не потому, что «надо», а потому что ему это стало по-настоящему интересно. В этом возрасте происходит одна из ключевых перестроек — появляется способность «учиться». И если в этот момент подхватить интерес, правильно подать материал, найти точку соприкосновения с детским восприятием, — можно создать фундамент, который будет работать годами.

Создание мотивирующей образовательной среды — не дело одной методики. Это постоянное движение, поиск, проба. Эффективными оказываются именно те подходы, которые учитывают возрастную динамику: игровые моменты, живое общение, поощрение любопытства, ощущение успеха даже в мелочах. Когда ребёнок чувствует, что способен, — он идёт вперёд.

Рассмотрим способы, которые могут способствовать повышению мотивации младших школьников:

1. Создать благоприятные условия для учебного процесса. Нужно восстановить у учащихся общее положительное отношение к пребыванию в школе, улучшить материальное обеспечение учебного процесса оборудованием.

2. Использовать разнообразные формы и приёмы обучения. Это могут быть уроки-путешествия, уроки-игры, уроки-викторины, уроки-исследования, сюжетные уроки, уроки защиты творческих заданий.

3. Использовать информационно-коммуникационные технологии. Они позволяют активизировать процесс обучения, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объём самостоятельной работы учащихся.

4. Обеспечить гуманные отношения между учителем и учеником. При таких отношениях между педагогом и учащимися в классе складываются более тёплые отношения, у детей нет страха, что они будут высмеяны за неправильный ответ, что учитель поставит плохую отметку или накажет за несоответствие ответов или мнений.

5. Формировать у школьников приёмы самоконтроля. Это способствует удовлетворению школьников учебной работой, повышению самооценки, уверенности в своих возможностях.

Система мотивации не просто влияет на оценки. Она формирует отношение к учёбе в целом. Если в начальной школе появляется ощущение, что обучение — это пространство роста, а не бесконечное «сделай, не забудь, не опоздай», то это отношение с большой вероятностью сохранится и в средней, и в старшей. В результате — не только выше успеваемость, но и сильнее готовность к дальнейшему обучению, к выбору пути, к осмысленной самостоятельности в мире, который постоянно требует новых знаний.

Литература:

1. Возрастные особенности мотивации школьников. – URL: <https://infourok.ru/vozzrastnye-osobennosti-motivacii-shkolnikov-6557949.html> (дата обращения: 05.04.2025).
2. Галушко, И. Г. Психологические факторы, влияющие на мотивацию к обучению младших школьников / И. Г. Галушко, Е. С. Камельянова // Символ науки : международный научный журнал. – 2024. – Т. 3, № 12-1. – С. 139-141.
3. Как мотивировать ученика? Работаем вместе с родителями. – URL: <https://replit.online/blog/post/kak-pedagog-i-roditel-motiviruyut-uchenika.html> (дата обращения: 05.04.2025).
4. Коростелева, Н. А. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста / Н. А. Коростелева // Наука и практика в образовании : электронный научный журнал. – 2023. – Т. 4, № 2. – С. 52-68.
5. Мотивация ребенка: как работает и откуда берется. – URL: https://detiirbita.ru/uploadedFiles/files/kopilka/metod_razrabotki/2022/2022_5._MP_Motivatsiya_rebenka-kak_rabotaet_i_otkuda_beretsya_Fomicheva_S.V.pdf (дата обращения: 05.04.2025).
6. Рашина, Е. В. Особенности мотивационной сферы детей младшего школьного возраста / Е. В. Рашина. – URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/osobennosti-motivacionnoy-sfery-detey-ml.2947904/> (дата обращения: 05.04.2025).
7. Специфика и пути формирования мотивации учения у подростков. – URL: https://pub.asobr.org/wp-content/mag/trudy/12_2009/08.pdf (дата обращения: 05.04.2025).
8. Юзбашева, Ю. А. Индивидуально-психологические особенности детей младшего школьного возраста / Ю. А. Юзбашева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 48 (443). – С. 520-522.

Об авторе:

Лашенцова Екатерина Витальевна, магистрант, Донской Государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, katusha.la@mail.ru

About the autor:

Ekaterina V. Lashchenova, Master's student, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

УДК 376.3

Ли Яцзе

Дошкольное и начальное образование: психолого-педагогические технологии и инклюзивные практики

В статье автор рассматривает вопросы применения психолого-педагогических технологий в процессе обучения детей русскому языку как иностранному в дошкольном и начальном образовании. Исследуются вопросы организации психолого-педагогических условий, использования предметной развивающей среды, сенсорной интеграции, различных «непрямых» методов обучения РКИ. Подчеркивается важность создания условий для взаимодействия детей друг с другом в процессе обучения для включения детей с ОВЗ в образовательный процесс.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, дошкольное образование, начальное образование, инклюзивные методы, «непрямые» методы обучения иностранному языку, кинопедагогика, сенсорная интеграция.

Li Yajie

Pre-school and primary education: psychological and pedagogical technologies and inclusive practices

In the article, the author examines the issues of using psychological and pedagogical technologies in the process of teaching children Russian as a foreign language in preschool and primary education. The issues of organizing psychological and pedagogical conditions, using a subject-developing environment, sensory integration, and various «indirect» methods of teaching Russian as a foreign language are examined. The author emphasizes the importance of creating conditions for children, in which they will interact with each other in the learning process. Such conditions are important for the inclusion of children with disabilities in the educational process.

Keywords: Russian as a foreign language, preschool education, primary education, inclusive methods, “indirect” methods of teaching foreign languages, film pedagogy, sensory integration.

Двуязычие представляет собой многоаспектную проблему, которая находится на стыке лингвистики, психологии, педагогики, психолингвистики, логопедии. Обучение детей дошкольного и младшего школьного возраста русскому языку как иностранному предполагает рассмотрение целого комплекса вопросов, среди которых вопросы мотивации детей, выбора методик и средств обучения РКИ, вопросы инклюзии.

Сегодня ученые сходятся во мнении о том, что знание второго или третьего языка не только не вредит развитию интеллектуальных навыков, но и стимулирует их [11]. Миграционные процессы, происходящие в последние годы в нашей стране, значительно увеличили количество детей, для которых русский язык является вторым родным языком. Это привело к тому, что в общеобразовательных школах в одном классе одновременно обучаются дети разных культур и языковых систем. Дети, изучающие русский язык как иностранный, проходят путь лингвопогружения в совершенно иную инофонную среду. Поэтому обучение детей-билингвов русской речи и русскому письму имеет свою специфику, которая обусловлена как возрастными особенностями детей, так и тем, что русский язык является для них иностранным языком.

Протасова Е.Ю., Родина Н.М. отмечают, что «только у детей в возрасте до 5-8 лет сохраняется способность усваивать второй язык тем же способом (и при активации тех же участков головного мозга), что и первый... В возрасте 7-11 лет второй язык все больше начинает усваиваться иным способом, чем первый, меняется психологический фундамент для овладения языком. В период с 12-18 лет способности к овладению вторым языком постепенно затухают, но очень индивидуально: одни люди остаются способными к изучению языков, а другие нет» [15, с. 10]. Именно поэтому обучение детей дошкольного и младшего школьного возраста русскому языку как иностранному может быть эффективным, у ребенка в этом возрасте еще есть способности беспрепятственно погрузиться в язык и сформировать разговорные навыки.

При обучении детей русскому языку как иностранному следует создать соответствующие психолого-педагогические условия. Для этого большое внимание уделяется организации предметного окружения, которое может стать стимулирующим для развития личности ребенка и обучения его РКИ. Проблема развития ребенка в условиях предметной среды впервые была рассмотрена в работах известного итальянского ученого, философа, педагога Марии Монтессори, утверждавшей, что процесс становления интеллекта и личности ребенка наиболее активно происходит в среде, дидактически подготовленной, так как маленькие дети обучаются прежде всего через

собственные действия в предметном пространстве.

На современном этапе главным качеством среды выступает ее вариативность – способность меняться и подстраиваться под возможности, потребности и интересы детей. Требования к развивающей среде ДОУ сформулированы в федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО).

При обучении детей РКИ пространство может быть использовано самыми разными способами: мебель может стать основой для пространственных игр, игрушки – персонажами сочиняемой истории, природные материалы – поддержкой для изучения иноязычной лексики. Развивающие основы среды ДОУ и начальной школы позволяют интегрировать сенсорные возможности обучения. Дети в процессе обучения, взаимодействуя с разными предметами, обогащают свой опыт, в их памяти лексика закрепляется на более глубоком уровне. Например, можно предложить детям взять в руки мягкую игрушку и, поглаживая ее, сказать ей, какая она: *kind, beautiful, comfortable*, etc. Такие приемы рекомендуются в рамках сенсорной интеграции детей и могут с успехом использоваться при обучении РКИ [9].

Создание благоприятных условий для высокой мотивации детей в рамках начального образования создаются при интегративном подходе. Интегративный подход в обучении РКИ подразумевает включение в образовательный процесс различных педагогических технологий (ролевые игры, проблемное обучение, методы проектов и т.д.) [5], учебной и внеучебной деятельности.

Внеучебная деятельность может быть направлена на расширение возможностей изучения детьми культуры страны изучаемого языка (экскурсии, просмотры фильмов, чтение народных сказок [16], музеи, галереи и т.д.), а также на самостоятельную работу по изучению языка и знакомству с культурой носителей изучаемого языка (внеклассное чтение, поиск информации, выполнение проектов, подготовка презентаций и т.д.).

Основной вектор современного методического поиска в детском модуле обучения русскому языку как иностранному и как второму родному – организация «неосознанного» обучения, реализация «непрямого» обучения языка (Л.В. Московкин). Эмоциональное и интеллектуальное содержание языковых программ сегодня все в большей степени связывается с процессом изучения различных неязыковых учебных дисциплин или организации какой-либо деятельности на этом языке – научной, проектной, игровой, актерской, экскурсионной, рекламной и др. К непрямым методам обучения детей-билингвов РКИ относятся метод проектов, кинопедагогика и театрализация, методы и технологии развития критического мышления, проблемный метод [13].

Технологии развития критического мышления могут быть применены в целом при построении урока по методу ТРКМ, когда выделяются этапы вызова, осмысления и рефлексии. Кроме того, учителя могут применять отдельные технологии развития критического мышления, например, игры на сопоставление, нахождение второй части высказывания, «мозговые штурмы», рисование кластеров и схем, выделение цветом и т.д.

Технологии развития критического мышления помогают детям самостоятельно добывать знание [8], формируя в них также познавательную мотивацию, уверенность в себе и своих силах. Неслучайно педагоги называют использование познавательного интереса в учебной деятельности «важнейшим путем формирования мотивации» [3]. Например, можно применять прием отсроченной отгадки – в начале урока детям озвучивается загадка, отгадка которой может быть ими найдена при работе над новым материалом [3]. Полученное таким образом знание лучше закрепляется в памяти учащихся, создает ситуацию успеха, развивает познавательный интерес к русскому языку.

Театр как отражение культурных и национальных традиций языка дает богатый материал и множество способов для пробуждения интереса к языку и культуре. Театрализация – это «такой методический прием, в котором гармонично сочетаются театральное искусство и образовательный процесс, развивающий коммуникативные и дискурсивные компетенции, мотивирующий учащихся, способствующий их социализации» [13, с. 104]. К способам театрализации относятся выразительное чтение, чтение по ролям, инсценирование, театральное представление и др.

Для обучения детей РКИ следует применять визуальный материал, так как у детей еще только формируется словесно-логическое мышление, а наглядно-действенное и наглядно-образное мышление уже в полной мере сформированы. Так, детям следует показывать фотографии и картинки, репрезентирующие изучаемые объекты, показывающие культуру страны изучаемого языка, даже настоящие экспонаты – например, матрешку, деревянную расписную ложку, гусли и т.д.

Кинопедагогика позволяет изучать русский язык экранными средствами, подразумевает не только собственно просмотр фильмов и мультфильмов, но и создание кинопроектов, снятие роликов, тизеров и других видеоматериалов на изучаемом языке [13, с. 98].

Созданный для обучения и аутентичный музыкальный материал также предлагает большие возможности для погружения детей в иноязычную культуру. Например, на основе разбора песен можно построить целые интересные, эмоционально насыщенные уроки. Дети поют песни много раз и поэтому они запоминают языковой материал и впоследствии могут воспроизвести его без опоры на текст. Д. Крамер, профессор Гарвардского университета, отмечает, что «в отличие от оторванных от реальности диктантов или упражнений с подстановками, песни с их структурой, подобной маленькому рассказу, содержат в себе последовательный контекст, более подходящий для понимания слов» [14, с. 310]. Арсланова Н.Р., Салимова Г.Н. также указывают на то, что «учебный процесс, построенный с элементами песен и игр, может способствовать снижению психологической нагрузки на уроке, повышению эмоционального тонуса и работоспособности» [2, с. 308] учащихся.

Визуальной систематизации материала также способствует составление учащимися ментальных карт и интеллект-карт. Дети могут рисовать их вручную с применением карандашей разного цвета, фломастеров и красок

[6].

Особенностью современного дошкольного и начального образования является совместное обучение нормотипичных детей и детей с ОВЗ. Педагог РКИ должен создавать такие условия, в которых дети с ОВЗ также смогут принимать активное участие, интегрироваться в учебный процесс, проявлять себя, знакомиться с одноклассниками. К инклюзивным педагогическим приемам и методам в РКИ относятся обеспечение наглядности в образовательном процессе, использование упражнений, способствующих развитию крупной и мелкой моторики, графомоторных навыков, пространственной ориентации. Данные приемы и методы реализуются при применении выше описанных технологий театрализации, визуализации, развития критического мышления, кинопедагогике и др.

Таким образом, обучение детей русскому языку как иностранному является многоаспектной проблемой. В первую очередь, педагог РКИ должен создать подходящие психолого-педагогические условия для обучения детей и для включения детей с ОВЗ в образовательный и воспитательный процесс. Основной вектор современного обучения РКИ – организация «неосознанного» обучения, реализация «непрямого» обучения языка, в рамках которого применяются методы театрализации, кинопедагогике, визуализации, метод проектов и другие методы, позволяющие детям погрузиться в изучаемый язык и сформировать необходимые языковые и речевые навыки без заучивания и освоения грамматических правил, а в большей степени через общение, взаимодействие со сверстниками, сенсорную интеграцию и различные виды творческой деятельности.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // Консультант плюс : [сайт] – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=mae3b8grs3629950808 (дата обращения: 15 марта 2025 г.)
2. Арсланова, Н. Р. Музыка как средство формирования универсальных учебных действий на уроках английского языка в начальной школе / Н. Р. Арсланова, Г. Н. Салимова // Перспективы лингвистического знания: молодежь и наука. – 2022. – С. 308-311.
3. Битюцкая, Л. Д. Повышение мотивации учащихся путём использования инновационных приёмов и методов на уроках русского языка и литературы / Л. Д. Битюцкая // Педагогическая наука и практика. – 2014. – № 1 (3). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-motivatsii-uchaschihsya-putyom-ispolzovaniya-innovatsionnyh-priyomov-i-metodov-na-urokah-russkogo-yazyka-i-literatury> (дата обращения: 15 марта 2025 г.)
4. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – Москва, 1995.
5. Борщева, О. В. Структура интегративного подхода к обучению иностранному языку / О. В. Бощева // Педагогика и психология образования. – 2011. – № 1. –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-integrativnogo-podhoda-k-obucheniyu-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 15 марта 2025 г.)
6. Дейкина, А. Д. Потенциал текстов аксиологической направленности в обучении русскому языку как иностранному / А. Д. Дейкина, С. Э. Надха, О. Ю. Рязова // Наука и школа. – 2023. – № 2. –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-tekstov-aksiologicheskoy-napravlennosti-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 15 марта 2025 г.)
7. Евтюгина, А. А. Особенности преподавания русского языка детям-иностранцам с ограниченными возможностями здоровья / А. А. Евтюгина, В. В. Сапрыкина // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2022. – № 3-4. – С. 19-25.
8. Загашев, И. О. Учим детей мыслить критически / И. О. Загашев. – Санкт-Петербург: Скифия, 2003. – 192 с.
9. Кулькова, Н. Сенсорная интеграция без сенсорных комнат : доступный комплекс игр и упражнений / Н. Кулькова. – Ростов на Дону : Феникс, 2024. – 102 с.
10. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — 2-е изд. — Москва : Политиздат, 1977. – 330 с.
11. Лики билингвизма / Я. Э. Ахапкина, М. Д. Воейкова, В. Б. Гулида [и др.] – Санкт-Петербург : Златоуст, 2016. – 264 с.
12. Макевнина, И. А. Мотивация в формате дистанционного обучения в процессе преподавания русского языка как иностранного / И. А. Макевнина, И. Г. Павловская // Известия ВГПУ. – 2022. – № 2 (165). –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-v-formate-distantsionnogo-obucheniya-v-protseprepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 15 марта 2025 г.)
13. Методическое руководство к программе «Современные методы преподавания русского языка как иностранного» : учебно-методическое пособие / Авторы-составители О. Ю. Рязова, Е. А. Хамраева. – Москва : МПГУ, 2022. – 138 с.
14. Мугина, А. В. Использование детских песен в обучении лексике английского языка в начальной школе / А. В. Мугина // XVII Королевские чтения. – 2023. – Т. 2. – С. 310.
15. Протасова, Е. Ю. Многоязычие в детском возрасте / Е. Ю. Протасова, Н. М. Родина. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2020. – 274 с.
16. Трыгуб, И. С. Лингвометодический потенциал народных сказок в обучении русскому языку как иностранному младших школьников : автореферат диссертации кандидата педагогических наук / И. С. Трыгуб. – Москва, 2006. – 21 с.

Об авторе:

Ли яцзе, аспирант, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань, Россия

About the autor:

Li Yajie, Postgraduate study, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

УДК 37

Лукьянова Т.В.

Особенности формирования предложно-падежных конструкций, отражающих пространственные отношения, у дошкольников с общим недоразвитием речи

В настоящее время существенно увеличилось число детей с общим недоразвитием речи. Одной из основных проблем, характерных для детей данной категории являются трудности в построения высказываний, в особенности построении речевых конструкций, отражающих пространственные отношения между предметами и объектами.

Коррекция данных аграмматизмов в дошкольном возрасте является важной и актуальной, она позволяет предупредить вторичные отклонения в развитии и снизить риск возникновения нарушений письменной речи в начале обучения в школе.

В ходе экспериментального исследования были подтверждены имеющиеся в науке данные об особенностях формирования пространственных представлений и предложно-падежных конструкций с пространственным значением у дошкольников с общим недоразвитием речи. Были выявлены основные типы ошибок, допускаемых детьми при построении грамматических конструкций с пространственным значением, определена взаимосвязь уровня развития пространственных представлений и успешного формирования предложно-падежных конструкций. Определены цель, задачи и основные принципы коррекционной работы по формированию предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дошкольники с общим недоразвитием речи, пространственные представления, предложно-падежные конструкции, речевые нарушения, оптико-пространственные функции.

Tatiana V. Lukyanova

Features of the formation of prepositional and case constructions reflecting spatial relationships in preschoolers with general speech underdevelopment

Currently, the number of children with general speech disabilities has increased significantly. One of the main problems typical for children of this category is difficulties in constructing utterances, especially in constructing speech structures reflecting spatial relationships between objects and objects.

Correction of these agrammatisms in preschool age is important and relevant, it helps to prevent secondary developmental disabilities and reduce the risk of writing disorders at the beginning of school.

In the course of an experimental study, the data available in science on the peculiarities of the formation of spatial representations and prepositional constructions with spatial meaning in preschoolers with general speech underdevelopment were confirmed. The main types of mistakes made by children in constructing grammatical constructions with spatial meaning were identified, the relationship between the level of development of spatial representations and the successful formation of prepositional and case constructions was determined. The purpose, objectives and basic principles of correctional work on the formation of prepositional and case constructions in preschoolers with general speech underdevelopment are defined.

Keywords: preschoolers with general speech underdevelopment; spatial representations; prepositional and case constructions; speech disorders; optical and spatial functions.

Современные исследования указывают на то, что уровень развития процессов оптико-пространственного ориентирования существенно влияет на формирование грамматического строя и связной речи ребенка, а также на успешность овладения им в дальнейшем навыками письма и чтения. Усвоение предложных конструкций ребенком начинается с 2,5 лет и активно развивается. Дети усваивают данную грамматическую категорию сначала в импрессивной речи: слушая речь взрослых и постепенно формируя понимание значений простых, а

затем и сложных предлогов. Далее дети учатся самостоятельно использовать усвоенные предлоги при построении грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения, опираясь на уже сформировавшийся в ходе наблюдения за речью взрослого грамматически верный речевой стереотип.

Ахутина Т.В. [1], Гербова В.В. [4], Жукова Н.С. [7] отмечают, что дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности усвоения понятий пространства гораздо чаще в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. О.И. Галкина [3] и И.Н. Моргачева [10] указывают на то, что после полноценного формирования оптико-функций у ребенка, начинается этап формирования и развития грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения. Одной из данных конструкций являются предложно-падежные конструкции.

Опираясь на работы А.Н. Гвоздева, можно сделать вывод, что наиболее активное развитие грамматики происходит после 2 лет, здесь же автор отдельно выделяет этап усвоения служебных слов. Можно заметить, что предлоги в речи ребенка появляются намного позже других частей речи.

Основываясь на данных исследованиях Ю.Ю. Ельсукова [6] выявила, что ребенок уже с 2 лет начинает усваивать данную грамматическую категорию. И наиболее простыми, и понятными в освоении для него оказываются именно пространственные предлоги. Для дошкольников с общим недоразвитием речи усвоение данной грамматической категории является достаточно сложным, что влечет за собой появление в речи детей многочисленных ошибок и грубых аграмматизмов.

Е.В. Ковайкина [8] в своих исследованиях отмечает взаимосвязь между трудностями усвоением понятий пространства и пониманием и употреблением грамматических конструкций с пространственным значением. Р.И. Лалаева [9] говорит о том, что в некоторых случаях дети совсем не употребляют в самостоятельной речи предложно-падежные конструкции, предлоги в предложениях ими пропускаются или заменяются на гласные.

О.А. Дудочкиной [5] было проведено исследование особенностей формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с ОНР в ходе которого исследователем были выявлены такие ошибки употребления предложно-падежных конструкций как: замены, смешения и пропуски предлогов. Проанализировав количественные и качественные данные, полученные в результате проведения диагностических проб, О.А. Дудочкина отмечает, что для дошкольников были характерны также ошибки и трудности при выполнении заданий, направленных на определение пространственных отношений предметов, с пробами на умение ориентироваться в собственном теле также многие дети с ОНР не справлялись. В связи с этим, автором была отмечена взаимосвязь между недоразвитием предложно-падежного управления и нарушениями оптико-пространственных представлений у дошкольников с ОНР.

С целью выявления уровня развития пространственных представлений и сформированности навыка употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением было организовано и проведено экспериментальное исследование. Базой для проведения экспериментальной работы стало муниципальное автономное общеобразовательное учреждение детский сад комбинированного вида «Радость» п. Ивот, Дятьковский район, Брянской области. В эксперименте принимали участие дети дошкольного возраста от 5 до 6 лет, дети имели логопедическое заключение: общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития

Были использованы методики Н.Я. Семаго и М.М. Семаго [11], О.С. Воробьевой [2]. В процессе исследования диагностированы: пространственные представления о собственном теле, пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела, понимание и употребление предлогов.

После проведения исследования нами была выполнен качественный количественный анализ результатов.

Наглядно результаты экспериментального исследования представлены на рисунке 1.

Проведенный анализ данных выявил, что 60% дошкольников демонстрировали низкий уровень сформированности ориентации в схеме тела. Указанная группа детей испытывала значительные затруднения в определении расположения частей тела. При этом ни один из них не смог самостоятельно выполнить задания, направленные на дифференциацию правой и левой сторон собственного тела.

Кроме того было выявлено нарушение вербализации понятий пространства: дошкольникам были недоступны задания, направленные на самостоятельное составление предложений с указанием объектов и их расположения. Понимание значений предлогов у дошкольников с ОНР сформировано лучше, чем

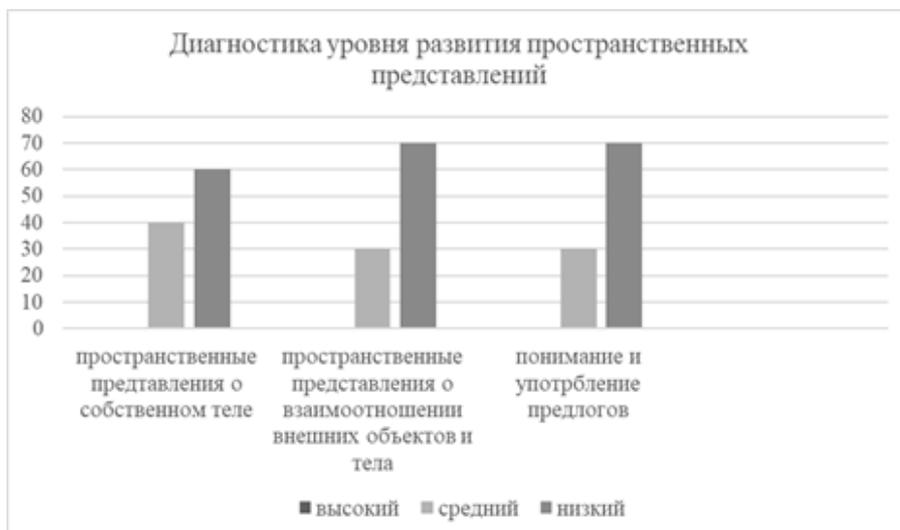


Рисунок 1 - Диагностика уровня развития пространственных представлений и предложно-падежных конструкций

самостоятельное употребление. Об этом свидетельствуют показатели, согласно которым большинство детей смогли показать предметы, находящиеся на/под другими, но задания на составления предложения с этими же предметами не смогли выполнить. В данном случае у детей наблюдались трудности выбора предлога, замены предложно-падежных конструкций пространственными терминами (На – вверху, под – внизу).

Данные, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о необходимости организации коррекционной работы по развитию пространственных представлений и формированию предложно-падежных конструкций с пространственным значением у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Основной целью коррекционной работы будет являться формирование у детей навыка употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

Задачи коррекционной работы:

- формирование оптико-пространственных представлений;
- формирование логической взаимосвязи между предлогом и его пространственным значением;
- формирование навыка употребления предложно-падежных конструкций в словосочетаниях и предложениях;
- закрепление навыков в самостоятельной речи;

Работа должна вестись в соответствии с рядом принципов (рис. 2).

Таким образом, результаты проведенного экспериментального исследования подтверждают данные, имеющиеся в науке. Данные результаты позволяют подтвердить положения о том, что низкий уровень развития пространственных представлений на уровне тела и во внешнем пространстве, неумение детей определять положение объектов относительно себя и друг друга негативно влияет на дальнейшее усвоение ими грамоты: при нарушении понимания базовых



Рисунок 2 - Принципы коррекционной работы

пространственных направлений дошкольники не могут освоить значения предлогов и дифференцировать их между собой, что мешает им полноценно использовать в речи предложно-падежные конструкции и проявляется в виде пропусков данных конструкций или грубых аграмматизмов при их построении.

Выявленные нарушения свидетельствуют о необходимости создания системы коррекционной работы по формированию предложно-падежных конструкций с пространственным значением у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Литература:

1. Ахутина, Т. В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса / Т. В. Ахутина. – Москва : URSS Либроком, 2017. – 220 с.
2. Воробьева, О. С. Методика изучения сформированности предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / О. С. Воробьева. – URL: <https://www.uchmet.ru/library/material/1060405/228991/>.
3. Галкина, О. И. Развитие пространственных представлений у детей в начальной школе / О. И. Галкина. – URL: <https://search.rsl.ru/record/01006068158>.
4. Гербова, В. В. Воспитание, образование и развитие детей 5-6 лет в детском саду: старшая группа 5-6 лет ФГОС / В. В. Гербова, Т. И. Гризик, Т. Н. Доронова, – Москва : Мозаика-Синтез, 2015. – 144 с.
5. Дудочкина, О. А. Особенности формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. А. Дудочкина // Проблемы современной науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 170-173.
6. Ельсукова, Ю. Ю. Научно-теоретическое обоснование практической деятельности учителя-логопеда по преодолению предложно-падежного управления у учащихся с нарушением речи / Ю. Ю. Ельсукова // Концепт : научно-методический электронный журнал. – 2018. – № V2. – С. 48-54.
7. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : Эксмо, 2011. – 288 с.
8. Ковайкина, Е. В. Преодоление трудностей в овладении предложными конструкциями детьми с общим недоразвитием речи / Е. В. Ковайкина // Логопед. – 2017. – № 3. – С. 54-59.

9. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Москва : Союз, 2011. – 224 с.
10. Моргачева, И. Н. Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений / И. Н. Моргачева. – Санкт-Петербург : Детство Пресс, 2009. – 212 с.
11. Семаго, Н. Я. Методика исследования пространственных представлений Н. Я. Семаго и М. М. Семаго, 2006.
12. Филичева, Т. Б. Основы логопедической работы с детьми / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова. – Москва : Арти, 2005. – 240 с.

Об авторе:

Лукьянова Татьяна Вячеславовна, магистрант, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия, tatianaluk73@mail.ru

About the autor:

Tatiana V. Lukyanova, Master 's student, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

УДК 376.37

Садыкова Л.Р., Рожина П.С.

Коррекция заикания у детей младшего школьного возраста посредством компьютерных технологий

В данной статье исследуется применение современных компьютерных технологий в логопедической работе по снижению выраженности заикания у детей младшего школьного возраста. Рассматриваются различные интерактивные методы, включая игровые занятия, которые способствуют развитию речевых навыков и улучшению дыхательных функций. Результаты проведенных наблюдений демонстрируют положительные изменения в речевом развитии учащихся, что подтверждает эффективность использования компьютерных технологий в логопедической практике.

Ключевые слова: заикание, логопедическая коррекция, младший школьный возраст, компьютерные технологии, игровые занятия, речевые навыки, дыхательная функция, релаксационные техники, эмоциональное состояние, речевое развитие, образовательная среда, социализация, логопедическая практика.

Liliya R. Sadykova, Polina S. Rozhina

Correction of stuttering in children of primary school age using computer technologies

This article examines the use of modern computer technologies in speech therapy to reduce the severity of stuttering in primary school children. Various interactive methods are considered, including game activities that promote the development of speech skills and improve respiratory functions. The results of the observations demonstrate positive changes in the speech development of students, which confirms the effectiveness of using computer technology in speech therapy practice.

Keywords: stuttering, speech therapy correction, primary school age, computer technology, play activities, speech skills, respiratory function, relaxation techniques, emotional state, speech development, educational environment, socialization, speech therapy practice.

Заикание — это одно из наиболее распространённых речевых нарушений, которое может значительно повлиять на жизнь младшего школьника. Мы, как исследователи, осознаем, что заикание лишает детей нормальных условий общения и часто становится препятствием на пути их успешной учебы. Важно отметить, что раннее профилактическое вмешательство в виде коррекционно-логопедических мероприятий может существенно улучшить ситуацию [1, с. 36].

В последние годы всё более актуальным становится применение компьютерных технологий в процессе коррекции речевых нарушений. Эти технологии предоставляют информацию в привлекательной и доступной форме, что делает обучение более эффективным и интересным для детей. Компьютерные технологии применяются в образовании, прежде всего, с целью релаксации заикающихся младших школьников. При организации релаксационных упражнений с компьютером общение становится для обучающихся в некотором роде обезличенным, и ученики не испытывают боязни, учатся доверять собеседнику [2, с. 118].

В ходе нашего исследования мы провели обследование уровня речевого развития двух групп детей: контрольной и экспериментальной. Результаты показали, что в контрольной группе на низком уровне находились четыре обучающихся (80%), тогда как в экспериментальной группе — три младших школьника (60%). У детей наблюдалось неустойчивое эмоциональное состояние, проявлявшееся в перепадах настроения, импульсивности и отсутствии самоконтроля. Эти симптомы, безусловно, влияли на их способность к обучению и коммуникации.

В ходе исследования было отмечено, что у младших школьников наблюдались проблемы с темпо-ритмической организацией речи: они часто говорили на вдохе и имели непродуктивный тип дыхания. Кроме того, их словарный запас был ограничен, а речь содержала множество аграмматизмов. Это лишний раз убеждает нас в необходимости комплексного подхода к коррекции заикания.

Для коррекции выраженности заикания был подготовлен перспективный план работы на основе системы логопедических занятий А.В. Ястребовой [5, с. 45]. Вся работа была разделена на три периода.

В первом периоде был сделан акцент на расширение пассивных знаний, наблюдение за речевыми процессами и темпо – ритмической организацией речи. В этот период были включены компьютерные игры, направленные на упорядочение темпа, ритма и плавности речи. Коррекционная работа была проведена с помощью компьютерной программы «Игры для Тигры». На данном этапе использовались игры «Ветерок» - развитие длительности дыхания, «Дождик» - развитие чувства ритма, «Найди четвертого» - развитие словаря, «Кораблики» - развитие длительности выдоха, «Машинка» - для развития темпо – ритмической организации речи. Кроме этого, мы учли, что диагностика на констатирующем этапе исследования показала, что, эмоциональное состояние младших школьников находилось на низком уровне и включили в работу специальные упражнения на основе готовых компьютерных игр и созданных нами презентаций.

Во втором периоде исследования упор был сделан на активизацию навыков плавной и выразительной речи. Во время индивидуальной работы использовались игры «Ветерок», «Кораблик» - для формирования озвученного длительного выдоха. Для развития слитности произношения использовались игры «Облака», «Рыбки», «Пузыри», «Часы». В данном периоде для подгрупповой работы использовалась компьютерная программа «Учимся говорить правильно», а именно игры «Пирамидка», «Дом», «Автомобиль» - для развития темпо – ритмической организации речи. Для развития навыков использования предложно – падежных конструкций использовались игры с озвучиванием голосов животных, птиц, звуков транспорта. Предложно – падежные конструкции формировались посредством игр «Профессии», а в игре «Чей домик?» развивали навык согласования и использования предлога «В».

На третьем этапе были проведены индивидуальные и подгрупповые занятия, которые способствовали закреплению навыков плавной речи при проговаривании фраз, стихотворных текстов. Также использовались компьютерные программы «Игры для Тигры» и «Учимся говорить правильно».

После коррекционной работы был проведен контрольный этап, на котором мы выявили результативность проделанной работы. При этом применялась та же методика, что и на констатирующем этапе.

В контрольной группе результаты улучшились незначительно: высокого уровня достиг один обучающийся (20%), среднего уровня достиг так же один обучающийся (20%), а на низком уровне остались три ученика (60%).

В экспериментальной группе результаты несколько лучше: дети достигли высокого и среднего уровня. Два ученика (40%) достигли высокого уровня. Они проявили стабильное эмоциональное состояние, использовали продуктивное дыхание, говорили на выдохе и обладали хорошим объемом речевого дыхания. В их речевом потоке отсутствовали аграмматизмы. Три ученика (60%) продемонстрировали средний уровень. При выполнении заданий, связанных с темпо-ритмической организацией, у них наблюдались легкое беспокойство и мышечное напряжение. Они иногда сбивались с заданного темпа и ритма, их речь осуществлялась на выдохе, а объем речевого дыхания был ограничен. В их речи присутствовали аграмматизмы, касающиеся образования предложно-падежных конструкций.

Данные результаты доказывают, что применение компьютерных технологий в логопедической работе является результативным средством в снижении выраженности заикания у детей младшего школьного возраста.

Литература:

1. Белякова, Е. А. Заикание / Е. А. Белякова, Е. А. Заикание. – Москва : В.Секачев, 2010. – 304 с.
2. Белякова, Л. И. Заикание : проблемы теории и практики / Л. И. Белякова. – Москва : Национальный книжный двор, 2016. – 184 с.
3. Визель, Т. Г. Коррекция заикания у детей / Т. Г. Визель. – Москва : АСТ, 2012. – 224 с.
4. Правдина, О. В. Логопедия : учебное пособие / О. В. Правдина. – 2-е издание дополненное и переработанное. – Москва : Просвещение, 2005– 273 с.
5. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы / А. В. Ястребова. – Москва : Просвещение, 2004. – 156 с.

Об авторах:

Садыкова Лилия Равилевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, s.l.r73@mail.ru

Рожина Полина Сергеевна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Liliya R. Sadykova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Polina S. Rozhina, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 376.37

Турко О.С., Николаева Е.А.

Динамика сформированности деятельностных компонентов письма у младших школьников с регуляторной дизорфографией

Статья посвящена проблеме формирования деятельностных компонентов письма у младших школьников с регуляторной дизорфографией. Представлены направления и содержание коррекционно-развивающей работы по формированию мотивационного, операционального и контрольно-оценочного компонентов учебной деятельности. Описаны результаты сравнительного анализа уровня сформированности деятельностных компонентов письма на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Ключевые слова: регуляторная дизорфография, учебная деятельность, мотивация, самоконтроль, планирование, младшие школьники, орфографические навыки.

Olga S. Turko, Elena A. Nikolaeva

Dynamics of formation of activity components of writing in junior schoolchildren with regulatory dysorhography

The article is devoted to the problem of formation of activity components of writing in junior schoolchildren with regulatory dysorhography. The directions and content of correctional-developmental work on the formation of motivational, operational and control-evaluation components of learning activity are presented. The results of the comparative analysis of the level of formation of activity components of writing at the controlling stage are described.

Keywords: regulatory dysorhography, learning activity, motivation, self-control, planning, junior schoolchildren, orthographic skills.

Формирование и автоматизация орфографического навыка письма напрямую зависит от сформированности регуляторных функций. Сформированность учебно-познавательного интереса, способность принимать и формулировать учебные задачи, искать общие способы их решения, а также умение осуществлять самоконтроль и самооценку выполненной работы являются необходимыми условиями успешного освоения школьной программы не только по предмету «Русский язык», но и по всем учебным предметам. Кроме того, сформированность деятельностных составляющих процесса овладения орфографическим навыком письма предотвращает формирование у детей психологического барьера, связанного с ситуацией неуспеха, а также минимизирует риски развития негативного отношения к учебному процессу, снижения учебной мотивации и появления отклонений в поведении.

Однако качественная неоднородность особенностей программирования, регуляции и контроля у младших школьников препятствует полноценному овладению школьниками письменной речью и совершенствованию их лингвистических способностей, что оказывает негативное влияние на своевременное и полноценное развитие операционально-технологических составляющих функциональной системы орфографически правильного письма [2; 3].

Одним из серьезных препятствий для овладения правилами орфографии и способами их применения является дизорфография. Дизорфография определяется как специфическое и стойкое нарушение усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленное недоразвитием высших психических функций, обеспечивающих данный процесс у детей [5, с. 101; 6, с. 114].

Исследование, проведенное О.В. Елецкой и Е.А. Логиновой, направленное на изучение психических функций и процессов, составляющих основу орфографического навыка письма, позволяет говорить о неоднородности группы школьников с дизорфографией. На основании проведенного исследования авторы выделяют особую форму нарушения орфографической компетенции – регуляторную дизорфографию, характеризующуюся недостаточностью регуляторных компонентов учебной деятельности [2].

Основной причиной регуляторной дизорфографии является недостаточность произвольной регуляции действий. В структуре нарушения формирования и автоматизации орфографического навыка письма у школьников с регуляторной дизорфографией преобладает недостаточность учебных действий на этапах программирования и контроля. Орфографические действия обучающихся в течение длительного времени не автоматизируются, а сформированные орфографические знания носят бессистемный характер. Навыки самоконтроля и самокоррекции при выполнении орфографического действия у школьников недостаточно сформированы или не автоматизированы. Обучающиеся часто либо полностью отвлекаются от выполнения заданий, либо демонстрируют неустойчивость поведения в процессе деятельности. Дети не стремятся к получению новых знаний, не проявляют интереса к учебным заданиям, не заботятся о качестве выполняемой работы, безразличны к новому материалу. Они не замечают орфограмм и не пытаются исправить допущенные ошибки после выполнения задания [2; 3].

В рамках нашего исследования, состоящего из констатирующего, формирующего и контрольного этапов, была проведена экспериментальная работа, направленная на изучение уровня сформированности деятельностных компонентов письма у детей младшего школьного возраста и оценку эффективности коррекционно-развивающей работы, организованной по результатам констатирующего этапа исследования. В исследовании приняли участие 60 обучающихся 3 классов МБОУ СОШ №50 г. Белгорода. Для проведения исследования нами были использованы материалы методики О.В. Елецкой для изучения уровня сформированности компонентов учебной деятельности. Также нами были проанализированы орфографические ошибки, допущенные детьми при выполнении письменных работ. Ошибки реализации фонетического принципа орфографии, свидетельствующие о наличии дисграфии, при проверке были исключены [1; 4].

С целью изучения уровня сформированности деятельностных компонентов письма детям было предложено выполнить задания, направленные на изучение состояния мотивационного компонента учебной деятельности, целеполагания, учебных действий, а также действий контроля и оценки.

По результатам выполнения заданий методики был определен уровень сформированности основных компонентов учебной деятельности у детей экспериментальной группы: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего и низкий (Рис. 1).

Результаты исследования, направленного на изучение уровня сформированности компонентов учебной деятельности у обучающихся 3 классов, позволили выявить количественное и качественное разнообразие степени освоения ключевых компонентов учебной деятельности среди младших школьников. Так, школьники с высоким уровнем сформированности компонентов учебной деятельности (26 человек, 43,3% участников исследования) продемонстрировали высокую учебную мотивацию, способность к самостоятельному планированию действий, оценке результатов деятельности и своевременной коррекции

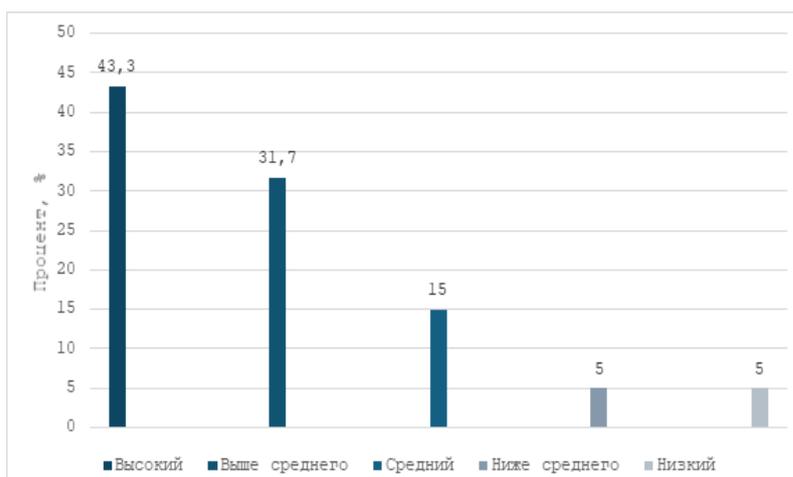


Рисунок 1 - Уровни сформированности компонентов учебной деятельности у обучающихся 3 классов

допущенных ошибок. В их письменных работах зафиксированы ошибки, связанные с нарушением реализации морфологического, традиционного и семантического принципов орфографии, однако для детей данной группы также были характерны сформированные регуляторные навыки, обеспечивающие применение усвоенных алгоритмов действий, анализ ошибок и их своевременное исправление.

В группу обучающихся с уровнем сформированности компонентов учебной деятельности выше среднего вошли 19 детей (31,7%). Дети данной группы проявили заинтересованность в успешном выполнении заданий и активность в ходе урока. В процессе выполнения и оценки результатов письменных работ некоторым детям требовалась организующая помощь педагога. Для них также была характерна недостаточная сформированность навыков самоконтроля и анализа результатов своей деятельности.

Средний уровень сформированности компонентов учебной деятельности был выявлен у 9 учащихся (15% детей). В письменных работах данной группы обучающихся встречались многочисленные орфографические ошибки. Только часть из них дети исправили самостоятельно, что указывает на недостаточную сформированность действий самоконтроля и самооценки. Выполнение заданий часто сопровождалось снижением учебной мотивации и необходимостью в организующей помощи учителя.

Уровень ниже среднего сформированности компонентов учебной деятельности продемонстрировали 3 детей (5%). Для данной группы детей характерны трудности вовлечения в учебный процесс, быстрое снижение интереса при возникновении затруднений, наличие значительного количества грубых орфографических ошибок в письменных работах. Отмечается также выраженная потребность в постоянной организующей помощи учителя в связи с недостаточной сформированностью навыков контроля и оценки результатов своей деятельности.

Низкий уровень сформированности компонентов учебной деятельности был выявлен у 3 школьников (5%). Дети данной группы демонстрировали отсутствие устойчивого интереса к предложенным заданиям, не соблюдали инструкции при выполнении письменных заданий, пропускали отдельные части инструкций. Дети не стремились к получению оценки со стороны взрослого и не осуществляли самостоятельную оценку результатов своей деятельности. В их письменных работах выявлено большое количество стойких и повторяющихся орфографических ошибок, обусловленных нарушением реализации основных принципов орфографии.

В группах детей с высоким уровнем и уровнем выше среднего сформированности компонентов учебной деятельности проявления регуляторной дизорфографии отсутствуют. Дети со средним уровнем сформированности компонентов учебной деятельности демонстрируют недостаточную сформированность одного или нескольких компонентов: мотивационного, операционального, контрольно-оценочного. Выраженные проявления регуляторной дизорфографии встречаются преимущественно у детей с низким уровнем и уровнем ниже среднего сформированности компонентов учебной деятельности.

Учитывая полученные данные, в систему работы по коррекции регуляторной дизорфографии мы включили мероприятия, направленные на совершенствование компонентов учебной деятельности у данной категории школьников.

Так, система специально организованного логопедического воздействия, направленного на развитие регуляторных компонентов учебной деятельности у школьников с регуляторной дизорфографией, включала следующие направления:

- 1) формирование положительного отношения к учебной деятельности;
- 2) развитие интереса к занятиям, направленным на развитие орфографических навыков;
- 3) формирование уверенности в своих силах;
- 4) обучение постановке целей;
- 5) формирование навыка планирования;
- 6) организация работы по выполнению плана;
- 7) развитие временных представлений и навыков организации деятельности во времени;
- 8) обучение навыкам самопроверки;
- 9) формирование навыков анализа ошибок;
- 10) развитие навыков самооценки.

В рамках работы по формированию компонентов учебной деятельности осуществлялось целенаправленное развитие учебно-познавательного интереса, формирование навыков целеполагания, планирования и организации деятельности, а также развитие навыков контроля и оценки хода и результатов учебных действий.

Содержание работы определялось с учетом выявленных особенностей сформированности компонентов учебной деятельности у каждого обучающегося.

Каждое направление работы характеризовалось относительной автономностью, что обеспечивало возможность комплексного формирования компонентов учебной деятельности у обучающихся с выраженной несформированностью деятельностных компонентов письма, а также возможность целенаправленной работы над отдельными компонентами.

Развитие мотивационного компонента учебной деятельности осуществлялось посредством проведения обсуждений и дискуссий, направленных на осознание детьми значимости грамотного письма для достижения успеха в учебе и повседневной жизни. Использование игровых технологий и разнообразных упражнений способствовало формированию у них положительного эмоционального отношения к учебной деятельности, укреплению уверенности в своих силах, осознанию собственных достижений.

Формирование операционального компонента учебной деятельности обеспечивалось путем обучения составлению алгоритмов и планов действий, развития временных представлений. Дети учились формулировать цели, определять их приоритетность, делить цели на задачи и последовательно действовать в соответствии с алгоритмами. Развитие временных представлений осуществлялось через практическую работу с временными промежутками и временными понятиями, а также выполнение упражнений на развитие чувства времени.

Контрольно-оценочный компонент учебной деятельности формировался через выполнение заданий, направленных на развитие внимательности, освоение критериев оценки и алгоритмов проверки выполненных работ. В процессе выполнения письменных заданий обучающиеся применяли данные алгоритмы, что способствовало формированию навыков самоконтроля и самооценки. Кроме того, школьники учились анализировать собственные и чужие работы, что способствовало формированию адекватного отношения к ошибкам. Обязательным элементом каждого занятия являлось подведение итогов, рефлексивные упражнения.

Таким образом, посредством специально организованного логопедического воздействия, направленного на развитие регуляторных компонентов учебной деятельности, у младших школьников с регуляторной дизорфографией были созданы необходимые предпосылки для дальнейшего формирования и развития орфографических навыков на базе сформированных внутренних механизмов процессов учения и развития.

Далее для оценки эффективности коррекционно-развивающей работы был проведен контрольный эксперимент, в котором приняли участие 14 школьников с регуляторной дизорфографией.

В группу обучающихся с уровнем сформированности компонентов учебной деятельности выше среднего вошли 5 человек (35,7%). У 4 из них на этапе констатирующего исследования данный показатель соответствовал среднему уровню. Обучающиеся данной группы продемонстрировали высокую мотивацию к выполнению учебных заданий и самостоятельность, что способствовало снижению количества орфографических ошибок и улучшению

навыков самоконтроля.

Средний уровень сформированности компонентов учебной деятельности показали 3 человека (21,4% участников исследования). Для обучающихся этой группы была характерна недостаточная сформированность действий контроля и оценки, что проявлялось в наличии неисправленных орфографических ошибок. Способность к целеполаганию, контролю и регуляции деятельности у детей данной группы также оставалась недостаточно устойчивой.

Уровень сформированности компонентов учебной деятельности ниже среднего продемонстрировали 4 человека (28,6%). В эту группу вошел 1 человек, у которого на этапе констатирующего исследования данный показатель был низким. У ребенка наблюдалась положительная динамика в формировании навыков самоконтроля, что проявлялось в снижении количества орфографических ошибок в письменных работах. Однако в целом у детей данной группы сохранялась недостаточная сформированность компонентов учебной деятельности, проявляющаяся в неустойчивости мотивации, трудностях планирования и осуществления самоконтроля и самооценки.

Низкий уровень сформированности компонентов учебной деятельности продемонстрировали 2 человека (14,3% участников исследования). Обучающиеся допускали значительное количество стойких и повторяющихся орфографических ошибок, что связано с выраженными трудностями организации, контроля и оценки результатов учебной деятельности.

Наглядно результаты анализа отражены на рис. 2.

Таким образом, в ходе констатирующего этапа экспериментального исследования была выявлена взаимосвязь между уровнем развития орфографических навыков и сформированностью мотивационного, операционального и контрольно-оценочного компонентов у младших школьников, а результаты контрольного этапа исследования позволяют говорить о том, что формирование осознанного отношения к выполнению учебных заданий, овладение навыками планирования и организации деятельности, развитию самоконтроля и саморегуляции способствовали положительной динамике в освоении орфографических навыков у детей младшего школьного возраста, что подтверждает эффективность предложенной системы логопедической работы.

Литература:

1. Елецкая, О. В. Методика диагностики дизорфографии у школьников : учебно-методическое пособие / О. В. Елецкая. – Москва : ФОРУМ; ИНФРА-М, 2014. – 208 с.
2. Елецкая, О. В. Теоретические аспекты изучения формирования орфографических навыков у школьников / О. В. Елецкая, Е. А. Логинова // Коррекционная педагогика: концепция и методы : сборник научно-методических трудов. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. – 2006. – С. 55-60.
3. Елецкая, О. В. Формирование учебной деятельности у школьников с дизорфографией : учебно-методическое пособие / О. В. Елецкая. – Москва : Национальный книжный центр, 2016. – 160 с.
4. Иншакова, О. Б. Методика выявления дизорфографии у младших школьников / О. Б. Иншакова, А. А. Назарова. – Москва : В. Секачев, 2013. – 72 с.
5. Лалаева, Р. И. Дисграфия и дизорфография как нарушения формирования языковой способности у детей / Р. И. Лалаева // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы. – Москва, 2004. – С. 296.
6. Прищепова, И. В. Дизорфография младших школьников : учебно-методическое пособие / И. В. Прищепова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2006. – 240 с.

Об авторах:

Турко Ольга Сергеевна, магистрант, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия, turko.olya@mail.ru

Николаева Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия, nikolaeva@bsuedu.ru

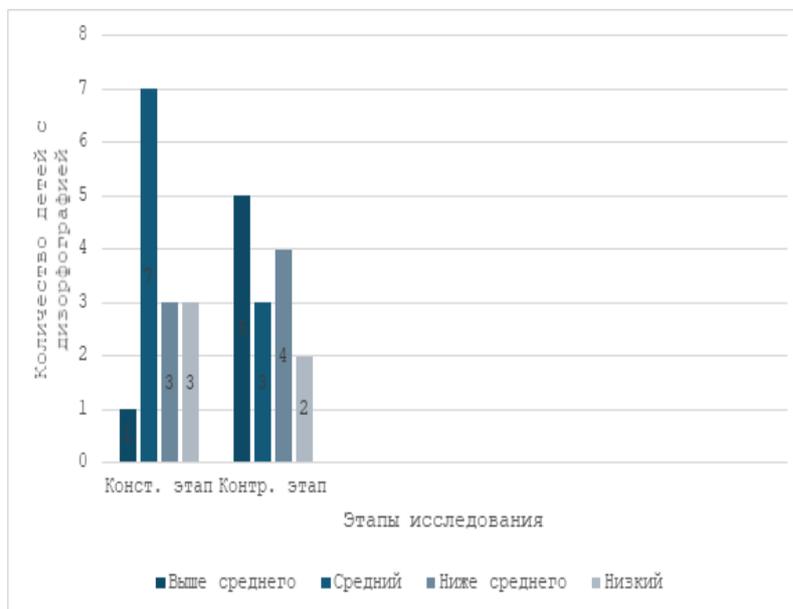


Рисунок 2 - Динамика показателей уровня развития компонентов учебной деятельности у младших школьников с регуляторной дизорфографией на констатирующем и контрольном этапе

About the authors:

Olga S. Turko, Master's student, Belgorod State National research university, Belgorod, Russia

Elena A. Nikolaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Belgorod State National research university, Belgorod, Russia

УДК 37.04-053

Фазульянова И.П., Сафина А.М.

К вопросу о готовности заместителя директора школы по УВР к работе с общественностью

В статье рассматривается деятельность заместителя директора школы по УВР с общественностью. Раскрываются основные аспекты взаимодействия образовательной организации с общественностью. Особое внимание уделяется роли налаживания взаимоотношений с общественностью. Анализируются основные проблемы, с которыми сталкиваются заместители директора школы в контексте работы с общественностью. Делается вывод о значимости стратегического планирования процесса управления связи образовательного учреждения с общественностью при двустороннем учете заинтересованных лиц и выгодных инициатив в том числе.

Ключевые слова: общественность, родители, спонсоры, представители местного сообщества, активные деятели, заместитель директора школы по учебно-воспитательной работе.

Ilmira P. Fazulyanova, Aelita M. Safina

On the issue of the readiness of the deputy director of the school for educational work to work with the public

The article examines the activities of the deputy director of the school for educational and methodological work with the public. The main aspects of interaction between the educational organization and the public are revealed. Particular attention is paid to the role of establishing relationships with the public. The main problems faced by deputy directors of the school in the context of working with the public are analyzed. A conclusion is made about the importance of strategic planning of the process of managing the relationship of the educational institution with the public, taking into account both interested parties and beneficial initiatives, including.

Keywords: the public, parents, sponsors, representatives of the local community, activists, deputy director of the school for educational and upbringing work.

В связи с современными тенденциями развития современного образования появляется необходимость взаимодействия учебного учреждения с общественностью. Общественность включает в себя: родителей, спонсоров, представителей местного сообщества, активных деятелей, жителей микрорайона. Важным аспектом в построении грамотного взаимодействия, заместителю директора важно обращать внимание на новостную сводку, современные тенденции, интересы детей, свое постоянное развитие, получение опыта, прохождение тренингов, формирование новых связей, которые необходимы школе в тот или иной промежуток времени. Информационная открытость, правильно и четко сформулированные цели, расширение каналов взаимодействия и информирование, наличие обратной связи, клиент-ориентированность, работа, направленная на улучшение качества образования — это те ключевые принципы в построении общественного взаимодействия, благодаря которым учреждение образования станет узнаваемым и востребованным.

С какими основными проблемами сталкивается заместитель директора школы по УВР, работая с общественностью:

- недостаточный объём квалификационных кадров, приводит к тому, что зачастую, в современной школе заместитель директора объединяет в себе функции других специальностей, таких как дизайнер, фотограф, редактор-корреспондент, психолог, педагог-организатор, менеджер по связям с общественностью;

- непродуманная стратегия взаимодействия со стейкхолдерами;

- отсутствие инновационного подхода в оказании образовательных услуг, присущий старшему поколению снобизм и консерватизм, а также не желание педагогического коллектива работать на имидж школы [6].

Каналы налаживания взаимоотношений можно разделить на 2 группы: традиционная: родительские собрания, личные беседы, стенд-газеты, объявления; инновационная: сайты, интернет-ресурсы, электронная почта, журнал, мессенджеры. На базе двух школ был проведен опрос, для выявления более эффективной формы взаимодействия. Были выбраны сельская малокомплектная школа и городская школа, на их базе были выбраны и опрошены

родители. В опросе приняли участие 80 участников, по 40 из каждой школы. По результатам опроса, респонденты старшего поколения (37 % опрошенных) ответили, что им удобнее получать информацию напрямую от учителя или от ребенка, через объявления или бумажный дневник, респонденты поколения У и Z (63 % опрошенных), отметили, что им удобнее взаимодействовать через современные приложения (мессенджеры, группы ВКОНТАКТЕ, сайт школы, электронный журнал), так информация быстрее обрабатывается.

Изучив сайты обеих школ, а также опросив респондентов, мы пришли к выводу, что городская школа пользуется большим спросом, так как расположена в доступном месте, имеет обширное расписание кружковой и внеурочной деятельности, а также более оснащена современными условиями развития школы. Так же было выявлено, что работа заместителя директора в городской школе осложняется большим количеством проводимых мероприятий, а также большим количеством путей взаимодействия с стейкхолдерами. У обеих школ есть миссия, благодаря которой были выстроены стратегии дальнейшего развития. Цель городской школы направлена на улучшение образовательных услуг с дальнейшим привлечением стейкхолдеров., производится постоянный мониторинг эффективности стратегии. В деревенской школе целью является улучшение качества образования, но есть пробелы в управленческой части, в связи с малым количеством работников и большим объемом работы, школа не всегда по количеству может равняться с городскими школами.

При выстраивании взаимоотношений между школой и общественностью, в деревенской школе необходимо обязательно учитывать менталитет и национальный компонент жителей данной местности. И это является как неоспоримым плюсом для человека, выросшего на этом ареале, так и серьезным недостатком для вновь прибывших специалистов. Могут возникнуть трудности как в общении, так называемый языковой барьер, так и с принципиальным не принятием человека из другой среды [3].

Как ещё возможно использовать общественность в работе образовательного учреждения? Заместителю директора школы по учебно-воспитательной работе можно использовать свой накопленный опыт при стратегическом планировании такой работы. Например, можно использовать совет отцов - как общественный родительский орган, который создаётся в целях усиления роли отцов в воспитании учащихся, активного приобщения их к жизнедеятельности школы, организации работы по предупреждению безнадзорности, правонарушений и преступлений.

Совет отцов создаётся силами родительской общественности и по её инициативе на добровольных началах сроком на 1 год. Состав Совета отцов утверждается общешкольным родительским собранием. Выборы представителей в Совет отцов производятся на классных родительских собраниях в начале учебного года. От каждого родительского коллектива класса могут выбираться не более 2 представителей.

Совет отцов принимает активное участие в общественной жизни образовательной организации, в организации мероприятий, способствующих повышению роли отцов в семейном воспитании, массовых мероприятий, направленных на развитие культуры, спорта, повышение уровня семейного отдыха с привлечением для участия населения разных возрастных групп.

Совет отцов проводят лекции, диспуты, разъяснительные беседы с несовершеннолетними и их семьями, другие групповые, индивидуальные мероприятия, направленные на профилактику безнадзорности, правонарушений и преступлений. При необходимости Совет отцов рассматривает персональные дела детей и родителей, требующих особого воспитательно-педагогического внимания, проводить индивидуальную работу с детьми и родителями, состоящими на профилактическом учете [5].

Координирует работу Совета отцов заместитель директора по учебно-воспитательной работе. Непосредственным руководителем Совета отцов является председатель Совета отцов. Даже если, нет большого количества активных отцов, работу не желательно останавливать, зачастую уже в процессе деятельности есть возможность заинтересовать и привлечь других родителей в том числе для организации различных мероприятий [1].

Итак, готовность заместителя директора школы по учебно-воспитательной работе к деятельности с общественностью необходимо считать реализованной, если им пройден следующий путь:

- целеполагание в связи с общественностью играет ключевую роль, так как четкое осмысление цели определит верное направление по развитию этих отношений у образовательного учреждения и процесса управления им; например, чем четче заместитель директора школы по УВР осознает значимость включения общественности в некоторые вопросы школы (проведение мероприятий и т.д.) и использование такого вовлечения во благо деятельности как общественности, так и образовательного учреждения;

- этап планирования включает подбор всех необходимых ресурсов для достижения поставленных целей. В управлении процессом связи с общественностью необходимо продумать нормативно-правовое обеспечение процесса, выражаемое в создании дорожных карт, программ взаимодействия с общественностью и других решений по управлению. Тщательная проработка этапа планирования поможет заместителю директора школы по УВР избежать разных недопониманий на этапах реализации этого взаимодействия;

- реализация задуманных инициатив по сотрудничеству с общественностью включает выполнение поставленных задач, например, новые формы работы школы и привлечения общественности к ним (совет отцов, конференции, семинары, тренинги с участием психолога и родителей);

- анализ результатов – завершающий этап, на котором оцениваются достигнутые успехи по связям с общественностью, выясняются сильные стороны, отдельно рассматриваются слабые стороны того или иного взаимодействия между общественностью и образовательным учреждением. Возможно изучение отзывов от общественности по осуществленному взаимодействию (опросы также). Как в любой деятельности важны не только результаты и их эффективность, но также значимый опыт, накопленный в процессе работы, который будет полезен в дальнейшем сотрудничестве между общественностью и образовательным учреждением [4].

Литература:

1. Асратян, Н. М. Методологические аспекты изучения стрессоустойчивости руководителей сельской школы / Н. М. Асратян, А. М. Сафина // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1(44). – С. 49-51.
2. Маркова, Н. Г. Мотивированные кадры – основа успеха внутришкольной организационной среды /Н. Г. Маркова, А. М. Сафина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 2 (35). – С. 120-123.
3. Стрессоустойчивость в профессиональной деятельности директоров сельских школ / А. Г. Мухаметшин, Н. М. Асратян, А. М. Сафина [и др.] // Обзор педагогических исследований. – 2023. – Т. 5, № 1. – С. 238-244.
4. Саморегуляция поведения заместителя директора школы в стрессовой ситуации / А. М. Сафина, Е. В. Коновалова, С. В. Чиркова, Г. Р. Ахкиямова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15, № 1-2. – С. 194-202.
5. Сафина, А. М. Деятельность заместителя директора школы в условиях концепции модернизации российского образования /А. М. Сафина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13, – № 2-1. – С. 50-53
6. Сафина, А. М. Факторы и барьеры творческой самореализации заместителя директора школы в условиях инновационной педагогической деятельности / А. М. Сафина /автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук // Казанский государственный университет. – Казань, 2003. – 18 с.

Об авторах:

Фазульянова Ильмира Павловна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Сафина Аэлиа Маратовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Ilmira P. Fazulyanova, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Aelita M. Safina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.2

Уржумцева Л.М., Хаертдинова Р.М.

Этапы реализации регионального инновационного проекта по формированию нравственных ценностей у участников образовательных отношений

В статье описывается опыт первого года работы региональной инновационной площадки МКДОУ детский сад №4 «Аленький цветочек» города Вятские Поляны Кировской области по теме «Формирование традиционных духовно-нравственных ценностей у участников образовательных отношений через проектную деятельность» в условиях детского сада; раскрываются основные направления, содержание и формы работы с воспитанниками и их родителями.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, традиционные ценности, национальные нравственные ценности, участники образовательных отношений, проектная деятельность, педагогический проект, предметно-развивающая среда.

Lyutsiya M. Urzhumtseva, Ramzia M. Haertdinova

Stages of implementation of the regional innovative project on the formation of moral values among participants in educational relations

The article describes the experience of the first year of work of the regional innovation platform of MKDOU kindergarten No. 4 "Scarlet Flower" in Vyatskie Polyany, Kirov region, on the theme "Formation of traditional spiritual and moral values

among the participants of educational relations through project activities" in kindergarten conditions; the main directions, content and forms of work with pupils and their parents are revealed.

Keywords: spiritual and moral education, traditional values, national moral values, participants of educational relations, project activity, pedagogical project, subject-developmental environment.

Основу воспитания на всех уровнях образования, начиная с дошкольного, составляют традиционные ценности российского общества. Под традиционными ценностями понимаются нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России [1].

Важной задачей воспитания дошкольника является становление нравственности, основанной на духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести. В процессе духовно-нравственного воспитания системообразующим фактором в построении воспитательной системы детского сада является развитие ценностно-смысловой сферы дошкольников [2].

Региональная инновационная площадка Института развития образования Кировской области, развернутая на базе детского сада «Аленький цветочек», ставит перед собой задачу – формирование духовно-нравственных ценностей у участников образовательных отношений через проектную деятельность. Этот подход позволяет не просто транслировать нравственные нормы, а вовлекать детей, педагогов и родителей в активное осмысление и переживание этих ценностей через конкретные, значимые для них проекты.

Проектная деятельность в контексте духовно-нравственного воспитания предполагает создание условий, в которых дети дошкольного возраста становятся не пассивными слушателями, а активными участниками процесса познания и созидания. Они исследуют, экспериментируют, общаются, решают проблемы, учатся работать в команде, проявляют инициативу и творчество.

На организационном этапе работы площадки был проведен проблемный анализ состояния работы детского сада по духовно-нравственному воспитанию, внесены коррективы в рабочую программу воспитания детского сада, создана творческая группа педагогов, готовых к реализации плана-программы региональной инновационной площадки. Важным на этом этапе стало осознание педагогами значения духовно-нравственного воспитания как ценностной основы построения процесса воспитания. При проектировании будущих педагогических проектов значительное внимание было уделено возможностям интеграции всех образовательных областей, а также учет потенциала всех участников образовательных отношений.

На основном этапе реализации плана программы будут разработаны и реализованы несколько педагогических проектов. Одним из самых значимых и ярких станет проект «Культурное наследие Вятского края». В ходе реализации этого проекта будут разработаны и проведены народные праздники: «Рождество», «Святки», «Сороки», «Благовещение Пресвятой Богородицы», «Оспожинки», «Навруз», «Покров», которые отражают многонациональный характер населения юга Кировской области, а также являются интересной формой взаимодействия педагогов, родителей и детей.

В преддверии 80-летия Великой Победы детский сад в рамках плана-программы региональной инновационной площадки запустил масштабный проект «Мы мир храним, пока мы помним о войне», призванный почтить память героев и передать будущим поколениям ценность мира. Проект направлен на формирование у детей дошкольного возраста чувства патриотизма, уважения к истории своей страны и благодарности ветеранам. Задачами являются: ознакомление с событиями Великой Отечественной войны в доступной форме, выражение сочувствия к жертвам войны, развитие творческих способностей детей через тематические занятия и мероприятия.

Проект включает в себя несколько этапов: на первом этапе проводятся тематические занятия, беседы, чтение художественной литературы о войне. Второй этап предполагает организацию выставок детских рисунков и поделок, посвященных Великой Победе. Завершающим этапом станет праздничный концерт, на котором дети исполнят песни и стихи о войне, отдавая дань памяти героям. Реализация проекта позволит сформировать у детей дошкольного возраста базовые представления о Великой Отечественной войне, чувство гордости за подвиг советского народа и осознание важности сохранения мира.

Проект родительского клуба «ПРО Будущее» в детском саду ознаменовал собой важный шаг в укреплении связей между семьей и образовательной организацией. Целью клуба является создание платформы для активного взаимодействия родителей, обмена опытом и совместного решения вопросов, касающихся развития и воспитания детей.

Первое заседание клуба было посвящено обсуждению роли родителей в формировании личности ребенка и определению приоритетных направлений работы клуба на ближайший год. Участники активно делились своими взглядами на современные подходы к воспитанию, обменивались практическими советами и предлагали идеи для совместных мероприятий.

В рамках проекта планируется проведение семинаров, тренингов, мастер-классов и круглых столов с участием психологов, педагогов и других специалистов. Особое внимание будет уделено темам, связанным с духовно-нравственным воспитанием детей дошкольного возраста, развитию их творческих способностей и формированию здорового образа жизни. Родительский клуб «ПРО Будущее» призван стать центром притяжения для всех, кто заинтересован в создании благоприятной среды для гармоничного развития детей и готов внести свой вклад в

формирование их успешного будущего.

Работа по проектам внесла изменения и в предметно-развивающее пространство детского сада, обеспечивающее формирование духовно-нравственных качеств личности. В группах были усовершенствованы зоны, наполненные разнообразным предметно-развивающим материалом, пополнены центры по приобщению детей к национальным культурам куклами в народных костюмах, матрешками, расписными деревянными ложками и посудой. В книжном уголке представлены книги с народными сказками, рассказами, загадками.

Анализируя итоги деятельности первого года работы региональной инновационной площадки, педагоги пришли к выводу, что комплексные педагогические проекты являются эффективной формой приобщения к традиционным национальным российским ценностям. Главным результатом площадки стало понимание детьми, родителями и педагогами таких ценностей, как милосердие, взаимопомощь, сострадание, в стремлении их к добру и неприятию зла.

В ходе работы региональной методической площадки систематизирована работа по формированию духовно-нравственных ценностей с привлечением всех участников образовательного процесса (детей, родителей и педагогов); повысилась профессиональная компетентность педагогов и родителей по вопросам духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста и скоординирована совместная деятельность детского сада, семьи, социума в работе по реализации педагогических проектов.

Опыт первого года работы региональной инновационно площадки был представлен на Фестивале инновационных проектов в Институте развития образования Кировской области, X межрегиональных Благовещенских образовательных чтениях, на межрегиональном семинаре по теме проекта, в котором приняли участие педагоги дошкольного образования из города Вятские Поляны, Вятскополянского района, города Малмыжа Кировской области и города Кукмор Республики Татарстан.

Проектная деятельность является мощным инструментом формирования духовно-нравственных ценностей и социализации детей дошкольного возраста, поэтому педагогический коллектив поставил перед собой задачу развития воспитательной системы детского сада, разработки аналогичных проектов для всех возрастных групп воспитанников, а также использования потенциала социальных партнеров в процессах воспитания.

Таким образом, через вовлечение в проектную деятельность дети дошкольного возраста учатся сочувствию, сопереживанию, ответственности, уважению к окружающим и к культурному наследию. Они формируют свою систему ценностей, которая становится основой для их дальнейшего личностного развития и успешной адаптации в обществе.

Литература:

1. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей :Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 – URL:<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019>
2. Федеральная рабочая программа воспитания дошкольного образования – URL:<https://институтвоспитания.рф/upload/medialibrary/587/a1v4c37msxh9cr23wjcsge45d4jtnqi7.pdf>

Об авторах:

Уржумцева Люция Мансуровна, заместитель заведующего по воспитательно-методической работе, МКДОУ детский сад №4 «Аленький цветочек» города Вятские Поляны Кировской области, г. Вятские Поляны, Россия, gazizova-lyuciya@mail.ru

Хаертдинова Рамзия Мансуровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, rmh777@mail.ru

About the autors:

Lyutsiya M. Urzhumtseva, Deputy Head for educational and methodological work, kindergarten No. 4 “Scarlet Flower” of the city of Vyatskiye Polyany, Kirov region, Vyatskie Polyany, Russia

Ramzia M. Haertdinova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.2

Хаертдинова Р.М.

Основы организационно-методического сопровождения педагогов в системе дошкольного образования

В статье рассмотрена сущность понятия «организационно-методическое сопровождение», основные формы его осуществления; выделены ключевые принципы, на которых базируется методическое сопровождение. Показана роль старшего воспитателя в предоставлении помощи и поддержки педагогам в их инновационной практической деятельности.

Ключевые слова: методическое сопровождение, компетентность, принципы, формы, методический кабинет.

Ramzia M. Khaertdinova

Fundamentals of organizational and methodological support for teachers in the preschool education system

The article deals with the essence of the concept of “organizational and methodological support”, the main forms of its implementation; the key principles on which methodological support is based are highlighted. The role of the senior educator in providing assistance and support to teachers in their innovative practical activity is shown.

Keywords: methodological support, competence, principles, forms, methodical office.

В педагогическом словаре методическое сопровождение трактуется как процесс, направленный на решение актуальных проблем, с которыми сталкиваются педагоги в своей профессиональной деятельности. Этот процесс включает идентификацию и диагностику существующих проблем, поиск информации, необходимые для нахождения решения, а также оказание консультационной поддержки на этапе создания индивидуальных образовательных маршрутов.

Вербицкая И.Б. характеризует организационно-методическое сопровождение как элемент более общего непрерывного повышения квалификации и образования педагогов, говорит о системе непрерывного образования, и в качестве цели выделяет качество педагогической деятельности в дошкольной образовательной организации (ДОО) [4].

Новик Н.Н. во главу угла ставит целью сопровождения повышение качества образовательного процесса через систему организованной педагогической и управленческой деятельности администрации [5].

Сопровождение как деятельность по формированию среды ДОО, в которой совершенствуются творческие способности каждого воспитателя, специалиста и коллектива в целом рассматривает К.Ю. Белая [2].

Ведерникова Л.В. определяет организационно-методическое сопровождение как целенаправленный процесс, где основное место занимают, с одной стороны, стоящие в актуальный период времени перед коллективом задачи и с другой стороны – возможности для каждого педагога самореализации [3].

Анализ вышеприведенных подходов к понятию организационно-методического сопровождения показывает, что в нем находят свое место следующие аспекты:

- в качестве цели большинство авторов указывает совершенствование качества учебно-воспитательного процесса;

- в качестве основного средства достижения цели – развитие и непрерывное образование педагогических кадров.

Организационно – методическое сопровождение базируется на нескольких ключевых принципах:

- Непрерывность и системность – методическая поддержка должна быть постоянной и структурированной, что обеспечивает устойчивое развитие образовательного процесса.

- Ответственность участников – решение педагогических задач основывается на самостоятельном выборе, при этом сопровождающий предоставляет рекомендации, а не директивные указания.

- Приоритет интересов педагогов – фокус на нуждах и интересах сопровождаемого обеспечит более глубокое понимание и учет их потребностей.

- Индивидуальный подход – акцент на личностные особенности каждого педагога, что углубляет вовлеченность и способствует практическому применению полученных знаний.

Для успешного внедрения и реализации организационно-методического сопровождения в дошкольном образовании необходимо создать определенные условия. Например, вовлечение педагогов в профессиональные сообщества — это не только улучшает уровень квалификации, но и содействует общему личностному развитию.

Организационно-методическое сопровождение осуществляется в разных формах. В своих исследованиях Безрукова В.С. выделяет такие групповые формы работы, как педагогические совещания, семинары и семинары-практикумы. Эти мероприятия предоставляют возможность для коллективного анализа педагогического процесса, часто объединяясь с консультациями, что способствует обмену опытом среди участников [1].

Ведерникова Л.В. отмечает, что к числу коллективных форм работы относятся научно-практические конференции, читательские и зрительские конференции, школы передового опыта и ролевые игры [3]. Эти мероприятия способствуют более глубокому пониманию профессиональных проблем и разработке совместных решений, а также развивают творческий подход к образовательной деятельности.

Обухов А.С. акцентирует внимание на педагогических чтениях и научно-практических конференциях, которые обеспечивают платформу для профессиональной дискуссии и обмена идеями. Методические объединения и творческие микро-группы педагогов способствуют созданию атмосферы сотрудничества и совместного анализа образовательного процесса [6].

Индивидуальные формы работы, согласно исследованию В.С. Безруковой, включают наблюдение за образовательным процессом и беседы, которые помогают воспитателям осмыслить и оптимизировать свою деятельность [1]. Совершенствование передового педагогического опыта, самообразование и взаимопосещения дают возможность педагогам развивать свои компетенции в индивидуальном порядке, а также посредством взаимодействия с коллегами.

Ведерникова Л.В. выделяет среди индивидуальных форм такие, как стажировка и работа над личными творческими темами. Эти подходы акцентируют внимание на личном развитии педагогов и создании условий для профессионального роста [3].

По данным А.С. Обухова, индивидуальные формы работы также включают наставничество, которое представляет собой эффективный инструмент педагогического сопровождения [6]. Индивидуальные консультации и самообразование позволяют педагогам глубже исследовать актуальные вопросы и развивать свою профессиональную идентичность.

Новик Н.Н. предлагает рассмотреть формы взаимной педагогической деятельности, такие как группы взаимодействия и диалогические пары [5]. Эти форматы стимулируют взаимное обучение и обмен практиками, а также формируют активное профессиональное сообщество. Важно вводить разнообразные формы повышения профессиональной компетенции на основании анализа уровней подготовки и запросов, как со стороны образовательных организаций, так и самих педагогов.

Методическую работу в каждой конкретной ДОО осуществляет старший воспитатель. Одним из направлений его работы является организация эффективной работы методического кабинета. Методический кабинет должен быть ресурсом для развития педагогов. Содержание данного кабинета должно полностью соответствовать целям коллектива ДОО, потребностям педагогического персонала и специалистов конкретного учреждения.

Содержание организационно-методического сопровождения старшим воспитателем также касается предоставления помощи и поддержки педагогам в их инновационной практической деятельности, так как ключевым элементом преобразования содержания образования является квалифицированный педагог, готовый к инновационным изменениям.

При этом современные реалии педагогической практики показывают, что не все воспитатели готовы внедрять обновления. Среди основных препятствий, с которыми сталкиваются работники дошкольных образовательных организаций при реализации ФГОС, Фомина Л.Н. выделяет:

- низкую мотивацию значительной части педагогов к инновационной деятельности, что может негативно сказаться на процессе внедрения ФГОС;
- отрицательное отношение к ключевым принципам ФГОС и нежелание воспитателей изменять свои подходы к работе;
- недостаток понимания со стороны педагогов и руководства о том, какие инструменты позволят достичь целей ФГОС [7].

В данных условиях важнейшей задачей становится организация методической поддержки педагогического коллектива дошкольной организации. Эффективная организационно – методическая работа играет ключевую роль в повышении профессиональных компетенций педагогов и способствует развитию компетентности. Профессиональная компетентность педагога включает в себя несколько важных компонентов:

- теоретические знания и способность применять их на практике в различных конкретных ситуациях, адаптируя подходы в зависимости от потребностей детей;
- ценностные ориентиры, которые формируют мировоззрение педагога и его подход к обучению;
- комплексные показатели культурного уровня специалиста, включая речевые навыки, стиль общения и отношение к образовательной деятельности.

Методическое сопровождение играет ключевую роль в повышении квалификации и профессионального мастерства педагогов, что делает методическую работу в дошкольных образовательных организациях важной частью системы непрерывного образования педагогических кадров.

Таким образом, методическое сопровождение должно быть многогранным и интегративным процессом, который учитывает как потребности педагогов, так и целевые ориентации в сфере дошкольного образования.

Литература:

1. Безрукова, В. С. Педагогика : учебное пособие / В. С. Безрукова. – Москва : Инфа – Инженерия, 2021. – 324 с.
2. Белая, К. Ю. Инновационная деятельность в ДОО : учебное пособие / К. Ю. Белая ; под редакцией К. Ю. Белая. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
3. Ведерникова, Л. В. Практико-ориентированная подготовка педагога : учебник для вузов / Л. В. Ведерникова, О. А. Поворознюк, С. А. Еланцева. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 341 с. —

- (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13454-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/567371> (дата обращения: 07.05.2025).
4. Вербицкая, И. Б. Методическое сопровождение педагогов дошкольных образовательных учреждений / И. Б. Вербицкая // Молодой ученый. — 2018. — № 21 (207). — С. 467-469.
 5. Новик, Н. Н. Методическое сопровождение педагогов в дошкольной образовательной организации : учебно-методическое пособие / Н. Н. Новик. — Казань : Издательство Казанского университета, 2021. — 132 с.
 6. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса : учебник и практикум для вузов / А. С. Обухов [и др.]; под общей редакцией А. С. Обухова. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 422 с.
 7. Фомина, Л. Н. Методическое сопровождение развития ИКТ-компетентности педагогов ДОУ / Л. Н. Фомина. — URL: <https://infourok.ru/metodicheskoe-soprovozhdenie-razvitiya-iktkompetentnosti-pedagogov-dou-1201599.html>

Об авторе:

Хаертдинова Рамзия Мансуровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, rnh777@mail.ru

About the autor:

Ramzia M. Haertdinova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 376

Хакимова Г.А.

Цифровые технологии как инструмент формирования и развития инклюзивной культуры учителя

Актуальность формирования и развития инклюзивной культуры в студенческом сообществе обусловлена социальным запросом на специалистов, готовых работать в условиях инклюзии. В настоящее время инклюзивные модели образования рассматриваются как необходимость и требуют от выпускников вузов сформированности компетенций в рассматриваемой области. Формирование инклюзивной культуры у студентов ФГБОУ ВО «НГПУ» позволяет подготовить их к результативной профессиональной деятельности в среде, где реализуется инклюзивный подход.

Ключевые слова: инклюзивная культура, цифровые технологии, социальный запрос, эмпатия, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Gulnara A. Khakimova

Digital technologies as a tool for the formation and development of an inclusive teacher culture

The relevance of the formation and development of an inclusive culture in the student community is determined by the social demand for specialists who are ready to work in an inclusive environment. Currently, inclusive education models are considered a necessity and require university graduates to develop competencies in the field under consideration. The formation of an inclusive culture among students of the NSPU allows them to prepare for effective professional activity in an environment where an inclusive approach is implemented.

Keywords: inclusive culture, digital technologies, social inquiry, empathy, children with disabilities.

Актуальность формирования и развития инклюзивной культуры в студенческом сообществе обусловлена социальным запросом на специалистов, готовых работать в условиях инклюзии. В настоящее время инклюзивные модели образования рассматриваются как необходимость и требуют от выпускников вузов сформированности компетенций в рассматриваемой области. Формирование инклюзивной культуры у студентов ФГБОУ ВО «НГПУ» позволяет подготовить их к результативной профессиональной деятельности в среде, где реализуется инклюзивный подход. Развитие инклюзивной культуры способствует выработке у студентов толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья; способствует развитию у студентов эмпатии, гибкости, коммуникативных навыков, а также других важных личностных и профессиональных качеств,

необходимых для работы в инклюзивной среде.

Использование цифровых технологий в предлагаемой инклюзивной практике позволяет сделать образовательный процесс более интерактивным, наглядным и индивидуализированным. Посредством цифровых технологий можно смоделировать различные ситуации взаимодействия с детьми с ОВЗ, что дает возможность будущим учителям отработать необходимые навыки и практические приемы.

Целевой аудиторией практики являются обучающиеся по направлениям подготовки «Педагогическое образование», «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», «Специальное (дефектологическое) образование», а также преподаватели ВУЗа.

Социально-психологические характеристики студентов, обучающихся в ФГБОУ ВО «НГПУ» определены составляющими социально-психологической структуры личности. Современные студенты в целом имеют достаточный уровень развития различных личностных характеристик, таких как когнитивные, эмоциональные, поведенческие, мотивационные и ценностно-смысловые аспекты. Они также демонстрируют уровень сформированности компетенций, необходимых для эффективного взаимодействия в социальной среде, включая коммуникативные, конфликтологические, антикризисные и социально-психологические навыки.

Однако у значительного числа студентов наблюдается недостаточный уровень развития эмпатии, которая является ключевым качеством для успешного педагогического взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья и выступает как важнейшее условие для реализации инклюзивного образования.

Ключевыми технологиями реализации инклюзивной практики выступают:

1. Интерактивные обучающие модули.

Интерактивные обучающие модули представляют собой цифровые образовательные ресурсы, которые обеспечивают активное вовлечение обучающихся в процесс обучения посредством различных интерактивных элементов.

Основные характеристики и возможности интерактивных обучающих модулей:

1) Структурированный контент:

- Разделение материала на логические блоки, темы, уроки;
- Использование мультимедийных элементов (изображения, видео, аудио);
- Интеграция различных форм представления информации (текст, схемы, инфографика)

2) Интерактивные элементы:

- Встроенные задания, упражнения, тестовые вопросы;
- Возможность выбора ответов, ввода данных, перетаскивания объектов;
- Элементы геймификации (игровые сценарии, достижения, баллы);

3) Адаптивность и персонализация:

- Автоматическое определение уровня знаний обучающегося;
- Подстройка сложности, темпа, объема контента под индивидуальные потребности;
- Предоставление персональных рекомендаций и обратной связи

4) Возможности отслеживания:

- Сбор данных об активности и успеваемости обучающихся;
- Генерация отчетов и аналитики по результатам обучения;
- Возможность сохранения прогресса и возврата к пройденному материалу

5) Кроссплатформенность и доступность:

- Возможность использования на различных устройствах (компьютеры, планшеты, смартфоны);
- Адаптивная верстка и поддержка мобильных интерфейсов;
- Соответствие стандартам доступности для лиц с ограниченными возможностями.

Интерактивные обучающие модули позволяют повысить вовлеченность, мотивацию и эффективность обучения за счет включения обучающихся в активное взаимодействие с образовательным контентом.

2. Электронные образовательные платформы.

Электронные образовательные платформы представляют собой комплексные онлайн-ресурсы, объединяющие различные цифровые инструменты и технологии для организации эффективного образовательного процесса. Основные возможности и функции таких платформ включают:

1) Управление обучением:

- Создание и размещение учебных курсов, модулей;
- Планирование и организация учебной деятельности;
- Мониторинг успеваемости и прогресса обучающихся

2) Взаимодействие и коммуникация:

- Средства синхронной и асинхронной коммуникации (форумы, чаты, видеоконференции);
- Совместная работа над проектами, заданиями в режиме реального времени;
- Организация групповых обсуждений и консультаций

3) Контроль и оценивание:

- Встроенные сервисы для проведения тестирования, опросов, экзаменов;
- Возможность автоматической или экспертной проверки работ обучающихся;
- Формирование отчетов и аналитика результатов обучения

4) Адаптивность и персонализация:

- Адаптация контента и интерфейса под индивидуальные потребности;
- Возможность построения персональных образовательных траекторий;

- Интеграция с внешними образовательными ресурсами и сервисами

5) Мобильность и доступность:

- Кроссплатформенность и возможность доступа с различных устройств;
- Использование адаптивной верстки для обеспечения доступности;
- Интеграция с системами синхронизации данных и облачными хранилищами.

Ключевыми преимуществами электронных образовательных платформ являются гибкость, вариативность, масштабируемость, а также возможность персонализации обучения.

3. Виртуальная и дополненная реальность.

Технологии виртуальной (VR) и дополненной реальности (AR) открывают широкие возможности для погружения студентов в инклюзивную образовательную среду.

Основные преимущества и применения данных технологий в контексте инклюзивного образования:

1) Моделирование инклюзивных ситуаций:

- Создание виртуальных учебных классов с учетом особых образовательных потребностей;
- Симуляция взаимодействия с обучающимися с ОВЗ;
- Отработка методик и приемов работы в инклюзивной среде

2) Формирование эмпатии и понимания:

- Погружение студентов в «опыт» людей с ограниченными возможностями здоровья;
- Реалистичное моделирование различных нарушений и их влияния на жизнедеятельность;
- Развитие сопереживания, толерантности и уважения к особенностям других

3) Адаптация образовательной среды:

- Визуализация возможных вариантов организации доступной среды в классах, школах;
- Проектирование и апробация специальных средств, приспособлений, ассистивных технологий;
- Оценка эргономичности и удобства использования различных адаптаций

4) Отработка практических навыков взаимодействия, коммуникации, организации инклюзивных мероприятий

5) Повышение доступности обучения:

- Создание виртуальных экскурсий, лекций, лабораторных работ для студентов с ОВЗ;
- Применение AR-технологий для визуализации учебного материала;
- Возможность удаленного участия и совместной работы в виртуальной среде.

4. Облачные сервисы.

Облачные сервисы представляют собой технологические решения, предоставляющие доступ к различным программным, аппаратным и информационным ресурсам через сеть Интернет.

Применение облачных сервисов в инклюзивном образовании имеет ряд важных преимуществ:

1) Доступность и мобильность:

- Возможность удаленного доступа к учебным материалам, заданиям для обучающихся с ОВЗ;
- Организация дистанционного обучения и консультаций для детей;
- Обеспечение равных возможностей участия в учебном процессе независимо от места нахождения

2) Адаптация и индивидуализация:

- Настройка интерфейса и контента под особые образовательные потребности обучающихся;
- Использование облачных сервисов с встроенными средствами адаптации (синтез речи, экранные диктофоны и др.);

- Возможность создания персональных образовательных траекторий

3) Коллаборация и взаимодействие:

- Организация совместной работы учителей, специалистов, родителей над планированием и сопровождением обучения;

- Использование сервисов для синхронной и асинхронной коммуникации участников инклюзивного процесса
- Обмен опытом и распространение лучших практик инклюзивного образования

4) Поддержка и сопровождение:

- Хранение и доступ к методическим материалам, рекомендациям по работе с детьми с ОВЗ;
- Организация онлайн-консультаций специалистов (психологов, дефектологов и др.);
- Мониторинг динамики развития и успеваемости обучающихся с ОВЗ

5) Обеспечение безопасности:

- Централизованное управление доступом и правами участников образовательного процесса;
- Соблюдение требований к защите персональных данных лиц с инвалидностью.

5. Мобильные приложения:

Мобильные приложения играют важную роль в поддержке инклюзивного образования. Рассмотрим основные направления их применения:

1) Ассистивные технологии:

- Приложения для альтернативной и дополнительной коммуникации (визуальные расписания, системы символов и др.);

- Программы для распознавания речи, синтеза текста в речь, увеличения текста;
- Приложения для облегчения ориентировки, навигации, восприятия информации

2) Индивидуализация обучения:

- Адаптивные образовательные приложения с учетом особых образовательных потребностей;
- Возможность настройки интерфейса и контента под нужды конкретного обучающегося;

- Геймифицированные приложения для развития необходимых навыков

3) Организация учебной деятельности:

- Приложения для создания визуальных расписаний, напоминаний, инструкций;
- Мобильные приложения для записи, фотографирования, видеofиксации в процессе обучения
- Использование приложений для совместной работы, обмена заданиями

4) Поддержка коммуникации:

- Мессенджеры и видеозвонки для взаимодействия педагогов, специалистов, родителей;
- Облачные сервисы для совместного доступа к файлам и документам;
- Приложения для дистанционного консультирования, проведения занятий

5) Социализация и инклюзия:

- Обучающие игры для развития социальных, коммуникативных навыков;
- Приложения для организации совместной внеурочной деятельности, мероприятий;
- Платформы для создания инклюзивных сообществ, обмена опытом.

Применение и отработка профессиональных проб осуществляется на базе научно-исследовательской лаборатории «Лаборатории комплексных исследований».

В кабинете инклюзии выделены рабочие места для обучающихся с ОВЗ:

Автоматизированное рабочее место для обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата включает: специальный стол, позволяющий регулировать высоту, кресло-коляску с различными функциями управления, персональный компьютер, специальную большую клавиатуру с накладками, позволяющими работать в различных приложениях (редактор, калькулятор и т.д.), выносную компьютерную кнопку Smoothie, позволяющую работать с использованием минимального усилия. Приставка-айтрекер дает возможность полноценно управлять компьютером с помощью взгляда. Адаптированная компьютерная мышь-очки (модель GlassOuse) позволяет пользоваться компьютером без помощи рук, и который подключается к другим устройствам через Bluetooth.

Рабочее место для обучающихся с нарушением слуха включает: персональный компьютер и дополнительное оборудование для самостоятельной работы студентов в виде коммуникативной системы Диалог Базовый Плюс, который позволяет беспрепятственно общаться преподавателю или сотрудникам со слабослышащими обучающимися с помощью планшетов и беспроводных клавиатур. В системе имеется функция распознавания голоса преподавателя и перевода его в текст. Радиокласс «Сонет-PCM» предназначена для улучшения понимания звукового сигнала. Так, например, речь лектора поступает через микрофон передатчика в приемник в виде радиосигнала, который преобразуется в речь.

Информационно-коммуникационная панель для инвалидов по слуху (модель VFERT-1 MP3) является универсальным средством получения информации как для слабослышащих, так и для полностью глухих пользователей. Устройство предназначено для размещения в учреждениях, которые активно взаимодействуют с посетителями, которые имеют нарушение органов слуха.

Рабочее место для обучающихся с нарушением зрения включает: персональный компьютер и дополнительное оборудование для самостоятельной работы студентов. Из оборудования представляется портативный компьютер с шрифтом Брайля, принтер для печати с данного компьютера. Также для обучающихся с нарушением зрения представлен портативный ручной видеоувеличитель «Визор-1» со встроенным дисплеем, портативный видеоувеличитель с функциями сканирования и озвучивания текста на 20 языках. Возможность преобразования текста в речь помогает слушать и следить за текстом одновременно. Стационарный видеоувеличитель «ClearView+» предназначен для просмотра текста в увеличенном виде и его прослушивания.

Оборудование для практических занятий по логопедии и дефектологии включает в себя: методику «Море словесности» для коррекции дисграфии, программно-дидактический комплекс «Логомер-2» для развивающих и коррекционных занятий. С целью проведения речевого обследования детей и коррекции нарушений имеются методики, включающие программное обеспечение, дидактические материалы.

Каждый студент имеет возможность познакомиться с функционированием описанного оборудования в ходе образовательного процесса.

Применение цифровых технологий в образовательном процессе способствует повышению уровня инклюзивной культуры студентов; формированию профессиональных компетенций студентов, необходимых для педагогического взаимодействия с детьми с ОВЗ и инвалидностью; формирования банка образовательных продуктов (цифровые тренажеры, дидактические игры, памятки и т.д.) по инклюзивной практике; налаживанию устойчивых партнерских связей между вузом и отраслевыми работодателями. Работодатели активно вовлекаются в процесс формирования образовательных программ, ориентированных на потребности рынка труда в отношении специалистов, готовых работать в инклюзивной среде.

Литература:

1. Обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями : учебно-методическое пособие / Г. А. Хакимова, Е. В. Коновалова. – Курск : Издательство ЗАО «Университетская книга», 2024. – 84 с.

Об авторе:

Хакимова Гульнара Ахметхабибовна, кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, gulnarav09@rambler.ru

About the autor:

Gulnara A. Khakimova, Candidate of Pedagogical Sciences, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 159.9

Хуснутдинова Р.Р.

Место психологической безопасности в системе межэтнического взаимодействия

Межэтническая безопасность – минимизация внешних и внутренних угроз, осознаваемых этнофором как проблема. Субъективно неустойчивая безопасность выражается как межэтническая напряженность в межличностных отношениях этносов, исторически проживающих в регионе. Цель – очертить круг проблем, вызванных высокой численностью мигрантов первого поколения и обозначить подходы к сохранению устойчивой межэтнической безопасности в регионах России. Выводы: выделены социально-исторический, политический и психологический факторы, влияющие на безопасность межэтнического взаимодействия. Акцент сделан на психологический подход ввиду возникновения напряженных конфликтов не в общественных, а в интерперсональных отношениях этнофоров.

Ключевые слова: межэтническая безопасность, факторы, мигранты, этнофоры.

Rezida R. Khusnutdinova

The place of psychological safety in the system interethnic interaction

Interethnic security is the minimisation of external and internal threats perceived by the ethnophore as a problem. Subjectively unstable security is expressed as interethnic tension in interpersonal relations of ethnic groups historically living in the region. The aim is to outline the range of problems caused by the high number of first-generation migrants and to outline approaches to maintaining sustainable interethnic security in Russian regions. Conclusions: socio-historical, political and psychological factors influencing the security of interethnic interaction are highlighted. Emphasis is placed on the psychological approach due to the emergence of tense conflicts not in public, but in interpersonal relations of ethnophores.

Keywords: interethnic security, factors, migrants, ethnophores.

Жизнь в полиэтничном регионе обязательно влечет за собой проблемы межэтнической напряженности и безопасности. Столкновения коренного населения с мигрантами стали одной из острых проблем больших городов. В настоящее время актуализируется проблема спектра угроз психологического характера. Это связано с особенностями развития экономической, политической и информационной среды, в которой развивается современное общество. Социальная нестабильность, рост экстремистских настроений, политическая ситуация способствовали росту напряженности в обществе, что влияет на многие аспекты жизни человека.

Психологическая безопасность межэтнического взаимодействия — это состояние, в котором индивиды и группы разных этнических принадлежностей чувствуют себя защищенными от угроз и дискриминации во взаимодействии друг с другом. Это включает в себя субъективную уверенность в том, что их этнические идентичности будут приняты, а сами этнофоры смогут свободно удовлетворять свои культурные потребности без риска преследований за них. Современные теоретические проблемы психологии межэтнической безопасности очерчиваются:

1. Прогнозированием рисков, дисбалансирующих межэтническую безопасность в регионе.
2. Конструированием валидного инструментария для её диагностики.
3. Исследованием базовых характеристик межэтнической безопасности и создание превентивных мер для сохранения её устойчивости.

Понятие психологической безопасности становится всё более актуальным в современном мире, где человеческое благополучие и защищенность играют важную роль. Теоретический обзор литературы позволяет выделить основные подходы к данному феномену:

1. Психологический подход

Психология безопасности изучает, каким образом психологические процессы влияют на формирование чувства безопасности у человека. Главные аспекты включают в себя психологическую устойчивость, стратегии преодоления стресса и развитие психологических механизмов защиты.

2. Социологический подход

Анализ социальных интеракций и взаимодействий помогает понять, как формируется общественное чувство безопасности. Изучение социальных групп, институтов и культурных особенностей позволяет выявлять ключевые факторы, способствующие или препятствующие психологической безопасности.

3. Политический подход

Изучение политических процессов и принятие решений на уровне государства важны для обеспечения стабильности и безопасности общества. Политические институты, международные отношения и стратегии безопасности играют решающую роль в формировании психологической безопасности.

4. Комплексный подход

Современный взгляд на феномен психологической безопасности требует комплексного анализа, учитывающего психологические, социологические, политические и культурные аспекты. Только взаимодействие различных научных подходов позволяет оценить и сохранить устойчивость межэтнической безопасности в многонациональном регионе [6].

Психологический подход к изучению психологической безопасности фокусируется на чувствах, мыслях, эмоциях, поведении и взаимоотношении субъектов. Главные аспекты включают в себя психологическую устойчивость, стратегии преодоления стресса и развитие психологических механизмов защиты. Они способствуют выявлению внутренних ресурсов и формированию стратегий, сохраняющих психологическую устойчивость и адаптивность человека к различным жизненным ситуациям.

Психологический подход к изучению психологической безопасности фокусируется на внутренних психологических процессах, связанных с чувствами, мыслями, эмоциями, поведением и взаимоотношениями людей. Этот подход направлен на анализ индивидуальных психологических особенностей, механизмов саморегуляции и способов преодоления стрессовых ситуаций [7].

Психологический подход к пониманию психологической безопасности предполагает изучение таких важных аспектов, как:

- Эмоциональное благополучие: исследование различных аспектов эмоциональной составляющей психологической безопасности, включая умение распознавать и управлять своими эмоциями, способы регулирования стресса и тревожности.

- Психологическая защищенность: изучение факторов, способствующих формированию чувства безопасности, уверенности в себе, самоофективности и психологической стойкости.

- Межличностные отношения: анализ взаимодействия людей в коллективе, умение устанавливать доверительные отношения, решать конфликты и поддерживать эмоциональную связь с окружающими [8].

- Развитие позитивного менталитета: исследования, связанные с формированием оптимистического видения мира, умением находить позитивные стороны в сложных ситуациях и развитием рефлексивности.

Психологический подход к психологической безопасности помогает выявить внутренние ресурсы и стратегии, которые способствуют укреплению психологической устойчивости и адаптивности человека в различных жизненных ситуациях. Такой подход помогает разработать индивидуальные методики тренировки навыков саморегуляции, управления эмоциями, улучшения качества межличностных отношений и достижения психологического благополучия.

И.А. Баева размышляет о том, что психологическая безопасность — это положение образовательной среды, которое не терпит ущемления свободы, насилия во взаимоотношениях, а наоборот способствует развитию психологически здорового человека в комфортной, приятной атмосфере. Психологическая безопасность определяет становление и развитие здорового человека, как с физической, так и с психологической точки зрения [2].

Другой ученый Г.В.Грачев говорит о том, что психологическая безопасность это состояние защищенности психики от воздействия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной информационно-ориентированной основы социального поведения человека и в целом жизнедеятельности в современном обществе, а также адекватной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе [4].

В.Д. Анасов для гарантии психологической безопасности выделяет три аспекта: личностный, аспект среды и аспект защищенности. Первый и второй аспекты самые важные. Личностный аспект - это отклик людей на негативную обстановку. Условия жизни для соответствия психологической безопасности должны быть приятными и комфортными. Защищенность это совокупность способов защиты человека в неблагоприятных и кризисных жизненных ситуациях [1].

Аспект «среды» - это окружающий человека мир, он может быть в виде людей (социальный мир), так и в виде предметов (материальный мир). Главным здесь является риск - возможная опасность, а опасность является уже вероятной угрозой для жизни человека.

Психологическая безопасность связана с угрозой, т.е. отсутствием человека защищенности. Психологическая опасность может выражаться в различных формах: в виде угроз, насилия, буллинга и т.д. При этом элементами риска могут быть: недостаточная социальная мобильность, отсутствие социальных и практических компетенции, а также присущие в современному миру переутомление, выгорание и т.д.

Для того чтобы достигнуть психологической безопасности нужно сформировать безопасные и надежные условия. Социально безопасная среда – это условия жизни, в которых индивид или личность может быть свободна от различного рода асоциальных и деструктивных поступков и мнений людей по различным вопросам и ситуациям.

В этой связи толерантность и взаимопринятие является высшим приоритетом.

Если на психологическую безопасность смотреть с точки зрения процесса взаимодействия людей друг с другом, то можно выделить некоторые благоприятные аспекты:

- побуждает развитию творческих начинаний людей;
- стимулирует самовыражение у людей в обществе;
- психологическая безопасность помогает ускоренному восприятию знаний, что увеличивает результативность совместной деятельности.

На данный момент современными теоретическими проблемами психологии безопасности являются:

1. Создание диагностического материала для выявления уровня психологической безопасности общества и индивида.

2. Исследование базовых угроз психологической безопасности и раскрытие их ключевых характеристик.

3. Прогнозирование рисков, которые в конечном счете приведут к нарушению безопасности человека.

Создание диагностического материала является базой обсуждения проблемы психологической безопасности и определяет формулировку задач в данной сфере. Данный материал состоит из различного рода диагностических инструментов таких как стандартизированное интервью, контент-анализ, опросники, анкеты которые позволяют определить уровень безопасности общества и личности. Следует также не забывать, что на психологическую безопасность влияют разного рода причины, например, стресс, эмоциональное выгорание, тревожность и т.д.

Исследование базовых угроз психологической безопасности является ключевым этапом в обеспечении безопасности среды. Оно содержит в себе анализ обстоятельств всех сфер жизнедеятельности человека, которые могут нести неблагоприятные последствия для психики человека. Именно раскрытие ключевых характеристик данных угроз позволит проработать вопрос их предотвращения.

На последнем месте, но не на последнем по значению располагается пункт, который направлен на возможность прогнозирования рисков психологической безопасности личности. При этом в центре разработка комплекса мер, позволяющих сократить или прекратить влияние данных угроз психологической безопасности на человека.

Межэтническое взаимодействие является важной областью исследований, поскольку оно затрагивает вопросы социальной стабильности, гармоничных отношений между народами и предотвращения конфликтов. Центральную роль в этом процессе играет психологическая безопасность, которая определяет восприятие, установки и поведение людей различных этнических групп.

Психологическая безопасность - это состояние защищенности личности, при котором она способна удовлетворять основные потребности, эффективно реализовывать свои цели и сохранять целостность и устойчивость психики. Она включает в себя отсутствие угроз, чувство доверия, принятия и уважения.

Межэтническое взаимодействие — это процесс общения, сотрудничества и взаимосвязи между людьми и группами, принадлежащими к разным этническим группам. Такое взаимодействие может происходить в различных сферах жизни, включая социальную, культурную, экономическую и политическую. Оно направлено на достижение взаимопонимания, разрешение конфликтов, обмен культурными ценностями и совместное решение общих проблем. Межэтническое взаимодействие играет важную роль в формировании многонациональных обществ и способствует укреплению социальной сплоченности и интеграции.

Роль психологической безопасности в межэтническом взаимодействии:

- психологическая безопасность обеспечивает основу для открытого и конструктивного диалога между представителями разных этнических групп;

- снижает уровень тревожности, предубеждений и конфликтогенности в межэтнических отношениях;

- способствует созданию условий для взаимопонимания, сотрудничества и взаимного уважения.

Психологическая безопасность играет ключевую роль в эффективном межэтническом взаимодействии. Когда люди чувствуют себя в безопасности и комфортно, они более открыты к диалогу, готовы к сотрудничеству и готовы прислушиваться к мнению других. Напротив, отсутствие психологической безопасности может приводить к возникновению конфликтов, предубеждений, стереотипов и даже агрессивного поведения. Таким образом, обеспечение психологической безопасности является важным условием для гармоничного межэтнического взаимодействия.

Факторы, влияющие на психологическую безопасность:

- Исторический контекст межэтнических отношений.

- Социально-экономические условия.

- Культурные особенности и традиции.

- Политика государства в области межэтнического взаимодействия.

- Личный опыт и стереотипы индивидов.

Для создания условий психологической безопасности в межэтническом взаимодействии необходимо:

- развитие межкультурной компетентности и толерантности. Это позволяет преодолевать стереотипы, предубеждения и страх перед "чужой" культурой;

- формирование атмосферы доверия, открытости и взаимопонимания. Люди должны чувствовать, что их ценности, традиции и особенности будут приняты и уважаемы;

- поддержка культурного разнообразия и диалога. Необходимо создавать возможности для конструктивного обмена мнениями, опытом и традициями между представителями разных этнических групп;

- развитие институтов, обеспечивающих защиту прав и равные возможности для всех. Законодательство, система образования, СМИ и другие социальные институты должны способствовать укреплению межэтнического взаимопонимания [3].

Психологическая безопасность играет ключевую роль в эффективном и гармоничном межэтническом взаимодействии. Ощущение защищенности, комфорта и принятия способствует открытому диалогу, сотрудничеству и взаимопониманию между представителями разных этнических групп. Обеспечение психологической безопасности является важным условием для развития конструктивных межэтнических отношений и предупреждения конфликтов. Работа по созданию благоприятных психологических условий для межэтнического взаимодействия должна стать одним из приоритетных направлений в сфере межкультурной коммуникации [5].

Литература:

1. Анасов, В. Д. Исходные посылы проблематики информационно-психологической безопасности / В. Д. Анасов, В. Е. Лепский // Проблемы информационно-психологической безопасности. – Москва : Институт психологии РАН, 1996. – С. 7-11.
2. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография / И. А. Баева. – Санкт-Петербург, 2002. – 271 с
3. Белоусова, Н. А. Проблемы психологической безопасности субъектов межэтнического взаимодействия / Н. А. Белоусова, О. С. Солодухина, Е. Н. Сюткина // Кризисы нашего времени как вызов обществу, культуре, человеку : Материалы XXIII Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 15-16 апреля 2021 года / редколлегия: Л.А. Закс [и др.]. – Екатеринбург: Автономная некоммерческая организация высшего образования «Гуманитарный университет», 2021. – С. 387-392.
4. Грачев, Г. В. Информационно-психологическая безопасность личности : состояние и возможности психологической защиты / Г. В. Грачев. – Москва : РАГС, 1998 – 125 с.
5. Нанаева, Б. Б. Межэтническое взаимодействие как фактор духовной безопасности российского общества (региональный аспект) / Б. Б. Нанаева // Гуманитарное знание и духовная безопасность : сборник материалов X Международной научно-практической конференции, Грозный, 08-09 декабря 2023 года. – Грозный: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство АЛЕФ», 2023. – С. 272-279.
6. Психологическая безопасность личности : учебник и практикум для вузов / А. И. Донцов, Ю. П. Зинченко, О. Ю. Зотова, Е. Б. Перельгина. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 32 с.
7. Сюткина, Е. Н. Взаимосвязь этнической идентичности и психологической безопасности в межэтническом взаимодействии / Е. Н. Сюткина // Психология психических состояний : Сборник материалов XIV международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов, Казань, 20-21 февраля 2020 года / Под общей редакцией Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. Том Выпуск 14. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2020. – С. 319-322.
8. Хуснутдинова, Р. Р. Концепция межэтнической безопасности региона (на примере Татарстана) / Р. Р. Хуснутдинова, И. М. Юсупов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 20, № 2. – С. 199-216.

Об авторе:

Хуснутдинова Резида Рустамовна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психолого-педагогического и специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, rezida.81@mail.ru

About the autor:

Rezida R. Khusnutdinova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the department of psychological-Pedagogical and special defectological education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 159.9

Цвентарная О.В.

Перспективы дошкольного образования в эпоху информационных экстремистских угроз

Настоящая статья посвящена актуальной проблеме противодействия экстремистскому влиянию в рамках образовательного процесса дошкольного учреждения. Автор акцентирует внимание на необходимости своевременного выявления и предотвращения негативного информационно-психологического воздействия на детей. Выделены два основных направления работы: оперативное выявление и устранение угроз, а также активное включение самого ребёнка в процесс собственной защиты через развитие критического мышления и создание доверительной обстановки для открытого диалога. Отмечается особая значимость формирования у воспитанников умения анализировать получаемую информацию.

Ключевые слова: информационный экстремизм, манипуляции, критическое мышление, дети дошкольного возраста, дошкольное образование.

Olesya V. Tsventarnaya

Prospects of preschool education in the era of information extremist threats

This article is devoted to the urgent problem of countering extremist influence in the educational process of preschool institutions. The author focuses on the need for timely identification and prevention of negative informational and psychological effects on children. Two main areas of work are highlighted: the rapid identification and elimination of threats, as well as the active involvement of the child himself in the process of his own protection through the development of critical thinking and the creation of a trusting environment for an open dialogue. The special importance of the formation of pupils' ability to analyze the information received is noted.

Keywords: information extremism, manipulation, critical thinking, preschool children, preschool education.

Широкая пропаганда террористической и экстремистской идеологии, а также распространение прочих разрушительных мировоззрений среди несовершеннолетних представляет собой существенную опасность, угрожающую как благополучию подрастающего поколения, так и общественным интересам в целом [9].

Экстремизм стал информационным [1]. Террористические и экстремистские идеи в настоящее время распространяются гораздо легче благодаря глобальной доступности интернета. Особенную значимость приобрели социальные сети и средства мгновенного обмена сообщениями, активно использующие специфику детской и подростковой психики для повышения эффективности манипулятивного влияния.

Расширение возможностей Интернета и развитие процессов цифровизации значительно облегчили привлечение несовершеннолетних к экстремистским идеологиям. Современные информационные технологии предоставляют широкие возможности для производства и массового распространения материалов экстремистского характера практически на разных платформах социальных сетей в глобальной информационной среде [8].

Современные информационно-коммуникационные тенденции создают феномен гиперреальности, характеризующийся массовым потреблением разнородной информации, многообразием информационного содержания и высокой степенью эмоциональной насыщенности. Распространенность различных типов контента существенно расширяет масштабы и усиливает воздействие информационных атак, осуществляемых анонимными субъектами или лицами, использующими псевдонимы, адресованных широкой аудитории независимо от её социодемографических характеристик. Основной целью подобных манипуляций является конструирование определенных представлений о социальной реальности или радикальная перестройка существующих моделей восприятия действительности.

Дети дошкольного возраста оказываются наиболее уязвимыми перед лицом таких негативных воздействий вследствие недостаточного развития способности к критическому осмыслению поступающей информации и отсутствию сформированных механизмов анализа сложных коммуникативных ситуаций. Они легко попадают под влияние недостоверных сведений, рекламных сообщений агрессивного характера, азартно-игровых предложений, коммерческой деятельности виртуальных ресурсов и иных форм сетевых взаимодействий, нацеленных на эксплуатацию детского сознания.

Чтобы предотвратить вмешательство извне и закрепить контроль над жертвой, вербовщики прибегают к различным методам ограничения социального окружения несовершеннолетнего. Эти методы варьируются от эмоционального вовлечения путем обещания понимания и поддержки («Только наша группа способна тебя понять») до прямого устрашения угрозами физической расправы («Нам известно, где ты находишься, невыполнение заданий приведет к смерти твоей семьи»). Выбранная стратегия определяется реакциями и поведением конкретного ребенка [6].

Данная ситуация требует особого внимания педагогов и родителей, направленного на обеспечение психологической защищенности ребёнка в условиях стремительно развивающейся цифровой среды [3].

Специфические черты детского восприятия, такие как несформированность критического мышления к полученной информации и недостаточность аналитических способностей, обуславливают повышенную подверженность влиянию радикально настроенного контента. Популярные видеоклипы и компьютерные игры нередко формируют искажённые образы преступников, представляя их защитниками справедливости, вознаграждаемыми символическими ресурсами вроде денежных средств, баллов или виртуального имущества. Особенную тревогу вызывает факт наибольшей уязвимости данной категории населения, характеризующейся ярко выраженной чувствительностью и впечатлительностью. В результате систематического воздействия экстремистских идей дети школьного возраста способны оправдать акты насилия и террора, отвергнув традиционные нравственно-этические нормы и ценности, что повышает риск их постепенного вовлечения в криминальные сообщества.

Учитывая необходимость незамедлительного противодействия идеологиям терроризма и экстремизма, возрастает значимость профилактической работы, особенно важной в дошкольных образовательных организациях [2].

В условиях цифровизации общества и распространение экстремистских взглядов через Интернет особую важность приобретает педагогическое сопровождение изучения вопросов информационной безопасности личности на всех уровнях образования, начиная с дошкольного уровня [5].

Г.В. Солдатова с коллегами отмечает: «В условиях, когда аудитория пользователей сети «Интернет» стремительно молодеет, активными пользователями сети становятся дети 4-6 лет» [7].

Важной задачей в борьбе с деструктивными информационно-психологическими воздействиями на детей дошкольного возраста является своевременное обнаружение источников такого влияния [4].

Взрослым предстоит решать две взаимосвязанные задачи: оперативно идентифицировать потенциальные угрозы и ограничить доступ детей к источникам негативного воздействия, одновременно вовлекая самих детей в процесс защиты путём формирования у них осознанного неприятия подобного материала. Необходимо стимулировать развитие критического мышления, поддерживать открытую коммуникацию между ребёнком и авторитетным взрослым, укреплять способность самостоятельно оценивать качество и безопасность воспринимаемой информации. Только такой целостный подход позволит избежать попадания ребёнка в экстремистские структуры, вызванные отсутствием опыта, зрелого понимания ситуации или ошибочными мотивационными установками.

Предлагаем практические рекомендации для специалистов системы дошкольного образования и родителей детей соответствующей возрастной группы относительно выявленной нами проблематики.

1. Установите регулярный контакт с ребёнком, проявляя заинтересованность в его повседневных занятиях, друзьях и переживаниях. Это обеспечит основу доверительного общения, необходимого для выявления признаков возможного неблагополучия.

2. Заранее договоритесь с ребёнком о необходимости информирования взрослых обо всех сложностях, возникающих в процессе пользования интернет-ресурсами. Такое соглашение создаст предпосылки для своевременного обнаружения и устранения возникших трудностей.

3. Осуществляйте мониторинг содержимого, которое воспринимается ребёнком. Особое внимание уделяйте изучению посещаемых сайтов и каналов в различных цифровых сервисах. Следует учитывать, что СМИ являются одним из распространённых путей распространения экстремистских идей.

4. Регулярно объясняйте ребёнку важность критического осмысления получаемой информации, подчёркивая, что далеко не каждый источник заслуживает доверия. Активное участие в интересах ребёнка способствует развитию привычки обращаться за консультацией к близким взрослым.

5. Вместе с ребёнком разработайте перечень надёжных образовательных и развлекательных интернет-площадок, предназначенных специально для детей и подростков. Рекомендуется добавлять проверенные сайты в избранные страницы браузера, что облегчит доступ к качественным ресурсам.

6. Предоставьте ребёнку объективную информацию о существовании потенциально небезопасных интернет-ресурсов. Учитывая невозможность полного контроля и блокировки всего нежелательного контента, целесообразно заранее ознакомить детей с рисками посещения подозрительных сайтов, предупреждая о возможной опасности заражения устройства вредоносными программами.

Эти меры способствуют снижению вероятности знакомства ребёнка с материалами, содержащими экстремистские или другие деструктивные послания, обеспечивая поддержку здорового интеллектуального и личностного роста в современном информационном пространстве.

Таким образом, важной задачей педагогов дошкольного образования в эпоху информационных экстремистских угроз становится своевременное выявление источников негативного информационно-психологического воздействия.

Особую значимость это имеет на этапе дошкольного воспитания ввиду нескольких ключевых факторов:

Формирование основ личности. Дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием когнитивной сферы, эмоционально-волевой регуляции и базовых поведенческих установок. Именно в этот период закладываются фундаментальные представления о мире, формируются ценностные ориентиры и стереотипы поведения. Раннее распознавание вредоносных влияний позволяет своевременно скорректировать восприятие ребёнком окружающей среды, предотвращая усвоение опасных убеждений и образцов действий.

Повышенная внушаемость и доверчивость. Детям младшего возраста присуща высокая степень доверия к взрослым и окружающим людям, что делает их особо уязвимыми перед внешним воздействием. Несформированное критическое мышление затрудняет оценку достоверности поступающих сигналов, повышая вероятность

некритичного принятия информации, содержащей элементы манипуляции сознанием. Своевременное осознание возможных рисков помогает воспитателям и родителям предупредить негативные последствия контакта ребенка с нежелательным контентом.

Предупреждение формирования устойчивых паттернов поведения. В раннем возрасте формируется первичная картина мира, включающая представление о нормах и правилах взаимодействия с окружающими людьми. Чем раньше будут выявлены признаки потенциально опасного влияния, тем легче пресечь формирование стойких паттернов поведения, соответствующих антиобщественной направленности. Например, агрессия, нетерпимость или склонность к риску часто зарождаются именно в детстве и закрепляются на протяжении последующих этапов социализации.

Таким образом, начало профилактической работы на уровне дошкольного образования обеспечивает комплексный подход к формированию гармоничной личности, минимизируя риски раннего приобщения к деструктивным взглядам и поведению.

Литература:

1. Важенина, И. В. Профилактика молодежного экстремизма и терроризма / И. В. Важенина, О. И. Ефимова // Академическая мысль. – 2022. – № 2 (19). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-molodezhnogo-ekstremizma-i-terrorizma> (дата обращения: 05.01.2025).
2. Гутиева, И. Г. Некоторые аспекты профилактики преступлений террористического характера среди молодежи и несовершеннолетних / И. Г. Гутиева, А. Р. Манукян // Право и управление. – 2023. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-profilaktiki-prestupleniy-terroristicheskoy-napravlenosti-sredi-molodezhi-i-nesovershennoletnih> (дата обращения: 05.01.2025).
3. Истомина, О. Б. Информационные вызовы и угрозы современности : социально-философский анализ / О. Б. Истомина, А. А. Кузьмина // Вестник Бурятского государственного университета. – 2024. – № 2. – С. 3-11.
4. Колесников, Р. В. Противодействие вербовочной деятельности экстремистских и террористических организаций в сети интернет в контексте обеспечения информационно-психологической безопасности несовершеннолетних / Р. В. Колесников // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. – 2023. – № 1 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protivodeystvie-verbovochnoy-deyatelnosti-ekstremistskih-i-terroristicheskikh-organizatsiy-v-seti-internet-v-kontekste-obespecheniya> (дата обращения: 05.01.2025).
5. Поляков, В. П. Педагогические аспекты обеспечения информационной безопасности личности в современной образовательной среде / В. П. Поляков // Национальная безопасность и молодежная политика: киберсоциализация и трансформация ценностей в VUCA-мире : материалы Международной научно-практической конференции, Челябинск, 21-22 апреля 2021 года. – Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2021. – С. 240-244.
5. Пучнин, А. В. Тенденции и факторы вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений террористического характера и экстремистской направленности / А. В. Пучнин, М. Ю. Пучнина // Вестник КРУ МВД России. – 2024. – № 2 (64). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-i-factoryovlecheniya-nesovershennoletnih-v-sovershenie-prestupleniy-terroristicheskogo-haraktera-i-ekstremistskoj> (дата обращения: 05.01.2025).
6. Пойманные одной сетью : социально-психологическое исследование представлений детей и взрослых об интернете / Г. В. Солдатова, Е. Ю. Зотова, А. И. Чекалина, О. С. Гостимская ; под редакцией Г. В. Солдатовой. – Москва, 2011. – 176 с.
7. Хамурзов, А. Т. Противодействие экстремизму в условиях цифровой трансформации общества / А. Т. Хамурзов // Журнал прикладных исследований. – 2022. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protivodeystvie-ekstremizmu-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii-obschestva> (дата обращения: 05.01.2025).
8. Чурилов, С. А. Традиционные Российские духовно-нравственные ценности как основа формирования личности, устойчивой к влиянию террористической и иных деструктивных идеологий / С. А. Чурилов // Обзор. НЦПТИ. – 2023. – № 2 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-rossiyskie-duhovno-nravstvennye-tsennosti-kak-osnova-formirovaniya-lichnosti-ustoychivoy-k-vliyaniyu-terroristicheskoy-i-inykh-dstruktivnykh-ideologiy> (дата обращения: 05.01.2025).

Об авторе:

Цвентарная Олеся Владимировна, кандидат педагогических наук, врач-психотерапевт, Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский Институт Педиатрии и Неврологии «Дети Индиго», г. Челябинск, Россия, ziso4@mail.ru

About the autor:

Olesya V. Tsventarnaya, Candidate of Pedagogical Sciences, psychotherapist, Limited Liability Company «Scientific Research Institute of Pediatrics and Neurology «Indigo Children», Chelyabinsk, Russia

УДК 37.013

Юсупов Э.Ш.

Формирование культуры безопасности обучающихся школ посредством тренинга

В статье рассмотрены вопросы обучения школьников культуре безопасности в техносфере, в повседневной жизни и чрезвычайных ситуациях с использованием тренинговых методов. В настоящее время, с учетом данных изменений, необходимо рассматривать внедрение в процесс обучения психолого-педагогических технологий и инклюзивных практик. В том числе: индивидуализированные подходы к обучению, учитывающие особенности каждого ребенка; игровые методики, способствующие развитию эмоциональной и социальной сферы; мультимедийные технологии для повышения мотивации и интереса к обучению; создание адаптированной образовательной среды; проведение тренингов по заранее разработанным сценариям.

Ключевые слова: безопасность, жизнедеятельность, тренинг, чрезвычайная ситуация.

Eldar Sh. Yusupov

Formation of a safety culture in school students through training

The article addresses the issues of teaching schoolchildren safety culture in the Technosphere, in everyday life, and during emergencies using training methods. Currently, considering these changes, it is essential to incorporate psychological-pedagogical technologies and inclusive practices into the educational process. This includes individualized approaches to learning that take into account the unique characteristics of each child; game methods that foster the development of emotional and social skills; multimedia technologies to enhance motivation and interest in learning; the creation of an adapted educational environment; and conducting training sessions based on pre-developed scenarios.

Keywords: safety, activity of life, training, emergency situation.

Развитие интернета в последние 30 лет дает огромное изобилие информации для учеников, за счет повсеместного использования смартфонов. Неограниченное количество данных, получаемых в интернете, порой затрудняет выделение важной информации, в связи с чем есть необходимость изменять подходы к обучению, в том числе и в целях поиска заинтересованности учеников.

Право на жизнь и безопасность определены и гарантированы в Конституции нашей страны. Безопасность достаточно широкое понятие, которое не только предусматривает защиту личности и общества органами и силовыми структурами государства, но это и безопасность их в техносфере, в повседневной жизни и чрезвычайных ситуациях.

Культура – это набор кодов, которые предписывают человеку определенное поведение с присущими ему переживаниями и мыслями, оказывая на него, тем самым, управленческое воздействие [1]. Термин "тренинг" обозначает структурированный процесс обучения и развития навыков, умений или знаний через активное взаимодействие. Наиболее общее представление о видах тренингов можно представить как совокупность таких видов тренингов как: специализирующие тренинги, универсализирующие тренинги, инструментальные тренинги, экзистенциальные тренинги, структурированные тренинги, неструктурированные тренинги, дидактические тренинги, интерактивные тренинги, компетенциарные тренинги, экспериментальные тренинги [2].

Для обязательного обучения школьников предусмотрена федеральная рабочая программа среднего общего образования «Основы безопасности жизнедеятельности» [4]. В рамках данной программы предлагаем процесс формирования культуры безопасности учеников школ осуществлять через тренинги и посредством тренинга. Анализ школьного курса ОБЖ показывает, что он посвящён более вопросам здорового образа жизни, организации системы гражданской обороны и воинской обязанности. Однако на наш взгляд недостаточно времени уделено темам техносферной безопасности, чрезвычайным ситуациям техногенного характера и бытовому безопасному поведению.

В современной педагогике считается естественным, что успех и эффективность учебно-воспитательного процесса со школьниками непосредственно связаны с мастерством педагога в применении разнообразных форм организации педагогической деятельности в рамках классно-урочной системы.

Недостатки классно-урочной системы, применяемой в современных российских школах, можно обозначить так:

- акцент на среднем учащемся, что приводит к трудностям в усвоении материала как у слабых, так и у сильных школьников;
- сложности в учете индивидуальных особенностей детей, особенно при оценивании их работ и построении образовательного процесса с учетом взаимных отношений;
- отсутствие механизмов для коммуникации среди учащихся разных классов;
- специфический темп работы педагогов, который не учитывает разнообразие потребностей обучающихся;
- особенности организации обучения нескольким предметам, создающим у детей фрагментарные знания в

рамках классно-урочной системы в России.

В рамках классно-урочной системы основная масса педагогов применяет стандартные методы обучения, т.е. объясняют и иллюстрируют, но такой подход не позволяет формировать такие способности, как прогнозировать, планировать, определять последовательность действий, конструировать, структурировать и моделировать, необходимые в случаи чрезвычайных ситуаций [3].

Для повышения мотивации старшеклассников в начале урока рекомендуется показывать видеосюжеты или фрагменты фильмов, связанных с темой занятия. Это дает возможность ученикам наблюдать за действиями людей в различных ситуациях и анализировать их эмоциональные реакции, поведение и последствия техносферных ситуаций. Каждое занятие по тренингу рассчитано на академический час (45 минут), в которых определены цели, задачи, учебно-материальное обеспечение, оптимальное количество участников. Занятие включает в себя: входной контроль (проведение тестирования), авторские интерактивно-практические задания и итоговое контрольное тестирование. Задание предусматривает непосредственное участие детей в получении знаний и нахождении правильных ответов или необходимого набора действий. Работа в тренинговых занятиях подразумевает совместный поиск решений в сложившейся той или иной ситуации, даже неверным решениям дается оценка и описываются последствия таких действий, с целью нахождения выверенного и верного решения. Также тренинги способствуют развитию ключевых навыков у учащихся, таких как критическое мышление, работа в команде и самоанализ. Участники получают возможность не только взаимодействовать с педагогом, но и учиться на собственном опыте, выявляя сильные и слабые стороны. Это создает атмосферу активного обучения, которая помогает углубить понимание материала и повысить уверенность в своих знаниях и умениях. В целом, тренинговые занятия становятся важным инструментом эффективного образования.

Тренинги предлагают уникальные возможности в образовательном процессе, особенно в школьной среде. Они позволяют получать обратную связь не только во время общения с педагогом на занятиях, но и в ходе самих тренингов, когда учащийся может анализировать свои собственные действия.

По результатам тренинговых занятий, мы видим, что можно добиться сплочения аудитории, объединить ее вокруг проблемы, заинтересовать, включить в образовательный процесс и добиться соответствующих результатов, которые определены соответствующей программой обучения.

Эти подходы помогают создать более доступное и эффективное образовательное пространство, способствующее всестороннему развитию всех детей.

Литература:

1. Багдасарьян, Н. Г. Культурология : учебник и практикум для вузов / Н. Г. Багдасарьян. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 410 с.
2. Бакли, Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Дж. Кэйпл. – Санкт-Петербург : Питер. – 2022. – 256 с.
3. Методические материалы по вопросам формирования навыков безопасного поведения у детей и подростков. – Екатеринбург : ГБОУ СО ЦППРИК «ЛадО». – 2014. – 52 с.
4. Основы безопасности жизнедеятельности : Федеральная рабочая программа среднего общего образования : для 10-11 классов образовательных организаций. – Москва : Институт стратегии развития образования РАО, 2022. – 45 с.

Об авторе:

Юсупов Эльдар Шамхалович, преподаватель, ФГБОУ ВО «Херсонский технический университет», г. Геническ, Россия

About the autor:

Eldar Sh. Yusupov, Teacher, Kherson Technical University, Genichesk, Russia

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 796.81

Гумеров Р.А., Ахметов А.М., Парамонова Д.Б.

Развитие выносливости и силовых способностей у мальчиков младшего школьного возраста средствами вольной борьбы

В статье рассматриваются особенности и динамика развития силовых способностей и выносливости у мальчиков 9-10 лет в тренировочном процессе по вольной борьбе. Исследуются факторы, влияющие на развитие выносливости и силовых способностей, и выявляются средства повышения эффективности процесса физической подготовки.

В статье приводятся результаты практического эксперимента, направленного на повышение уровня развития выносливости и силовых способностей младших школьников.

Данная работа представляет практическую ценность для тренеров по спортивным единоборствам и вольной борьбе в особенности, а также для специалистов в области физического воспитания, физической культуры и спорта.

Ключевые слова: младший школьный возраст, выносливость, силовые способности, тестовые упражнения, тренировочный процесс, вольная борьба.

Roel A. Gumerov, Aidar M. Akhmetov, Diana B. Paramonova

Development of endurance and strength abilities in boys of primary school age by means of freestyle wrestling

The article examines the features and dynamics of the development of strength abilities and endurance in boys aged 9-10 years in the freestyle wrestling training process. The factors influencing the development of endurance and strength abilities are investigated, and means of increasing the effectiveness of the physical training process are identified.

The article presents the results of a practical experiment aimed at improving the level of endurance and strength abilities of younger schoolchildren.

This work is of practical value for coaches in martial arts and freestyle wrestling in particular, as well as for specialists in the field of physical education, physical culture and sports.

Keywords: activity primary school age, endurance, strength abilities, test exercises, training process, freestyle wrestling.

Младший школьный возраст является благоприятным для базового развития физических качеств, в том числе выносливости и силы. Выносливость – способность человека длительный промежуток времени выполнять работу на высоком для него уровне без снижения эффективности. Под силой подразумевается умение человека преодолевать или противостоять внешнему сопротивлению посредством напряжений мышц.

Вольная борьба, как традиционный и наиболее прикладной олимпийский вид спортивного единоборства, позволяет формировать необходимые спортивные навыки, физические качества, в том числе выносливость и силу, а также способствует развитию таких нравственных качеств как личная ответственность, дисциплина, психологическая устойчивость.

Теоретической базой нашего исследования послужили работы в области изучения теории и методики физического воспитания, в том числе младших школьников, В. Г. Никитушкина и Е. А. Зобковой, а также научные работы И. А. Письменского и Д. С. Алхасова.

Объект нашего исследования – процесс развития выносливости и силовых способностей у мальчиков 9-10 лет.

Предмет исследования – вольная борьба как средство развития выносливости и силовых способностей у мальчиков 9-10 лет.

Гипотеза исследования состоит в том, что процесс развития выносливости и силовых способностей у мальчиков 9-10 лет будет эффективным, если в тренировочном процессе по вольной борьбе использовать эффективные средства обучения.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность развития выносливости и силовых способностей у мальчиков 9-10 лет благодаря средствам обучения, используемым в тренировочном процессе по вольной борьбе. Для достижения цели были выполнены следующие задачи: осуществлен анализ теоретических основ развития выносливости и силовых способностей у мальчиков 9-10 лет, исследован уровень развития выносливости и силовых способностей у мальчиков 9-10 лет, определены эффективные средства обучения вольной борьбе, способствующие развитию выносливости и силовых

способностей мальчиков данного возраста.

Е. А. Зобкова и И. А. Письменский указывают на то, что развитию групп мышц всего двигательного аппарата и его отдельных мышечных групп, обуславливающих эффективность выражаемых спортсменом усилий, использующих динамические и статические силовые упражнения [2;4]. Существенные темпы увеличения относительной силы различных групп мышц прослеживаются в период младшего школьного возраста, а именно в 9-11 лет. Данный возраст характеризуется тем, что силовые способности наиболее поддаются целенаправленным воздействиям. Однако при развитии силы следует учитывать морфофункциональные возможности растущего организма ребенка.

По мнению Д. С. Алхасова, общая выносливость представляет собой умение продолжительно выполнять работу, которая вовлекает в действие множественные группы мышц и предъявляет ряд требований к сердечно-сосудистой и дыхательной системам [1].

Организм ребенка представляет собой сложную социально-биологическую систему. Объективно оценивать физическое развитие ребенка можно с учетом возрастных особенностей, соотношения показателей жизнедеятельности определенного ребенка с нормативами его возрастной группы. В процессе занятий физическими упражнениями следует учитывать симметричное развитие мышц обеих сторон туловища и конечностей, а также воспитывать правильную осанку.

Согласно мнению В. Г. Никитушкина, особенности строения тела и свойства биокинематических целей детей в младшем школьном возрасте связаны с формой сегментов верхних и нижних конечностей. Они естественным образом воздействуют на технику движений детей [3].

Говоря о развитии выносливости, стоит отметить, что данное качество формируется на протяжении периода с дошкольного возраста и до 30 лет.

Дозирование нагрузки упражнений должно быть соответствующим: количество занятий, с включением заданий, акцентированно направленных на развитие выносливости, не более 1-2 раз в неделю, при этом 3 раза школьники занимаются на уроках физкультуры в образовательных учреждениях.

В качестве средств развития выносливости рассматриваются многочисленные традиционные упражнения. Среди средств, применяемых с целью развития силы акцент производится на упражнения с сопротивлением разнообразных упругих предметов, особенно на утренней физической зарядке (способны оказывать воздействие на различные мышечные группы).

При развитии силовых способностей младших школьников применяются следующие методы: общепедагогические, которые включают словесные и наглядные методы, а также практические методы (игровые и соревновательные). При отборе методов следует следить за их соответствием задачам, общедидактическим принципам, возрастным и половым особенностям [1].

Особая роль отводится количеству повторений упражнений. Чрезмерно малая дозировка не способствует развитию силы, тренировке мышечной системы, высокая дозировка упражнений способна привести к утомлению и перегрузке [2].

Практический эксперимент проводился в СК «Легионер» г. Набережные Челны и МАОУ «СОШ №48» г. Набережные Челны. Работа проводилась с двумя группами детей: экспериментальная группа – мальчики, занимающиеся вольной борьбой в «Спортивном клубе единоборств г. Набережные Челны «Легионер» в количестве 15 человек, контрольная группа – мальчики данного возраста, посещающие секцию вольной борьбы на базе в МАОУ «СОШ №48» г. Набережные Челны. Возраст занимающихся 9-10 лет.

На констатирующем этапе исследования осуществляли первоначальное диагностирование у мальчиков 9-10 лет уровня развития выносливости и силовых способностей, были использованы тестовые упражнения (авторы К.Р. Фокс, С.Д. Бидл, Л.В. Волков, В.И. Лях и др.).

Целью формирующего этапа являлась разработка комплекса упражнений, применяемых в учебно-тренировочном процессе по вольной борьбе, направленных на развитие выносливости и силовых способностей у детей младшего школьного возраста.

Результаты оценки уровня развития силовых способностей у мальчиков 9-10 лет, исходя из трёх упражнений, в среднем, показали, что в экспериментальной группе 3 школьника (20%) обладают высоким уровнем, 7 школьников (46,7%) – средним уровнем, а 5 школьников (33,3%) – низким уровнем.

В контрольной группе результаты диагностики силовых способностей показали: высоким уровнем обладают – 5 школьников (33,3%), средним уровнем – 7 школьников (46,7%), а низким уровнем – 3 школьника (20%).

Результаты оценки уровня развития выносливости у мальчиков 9-10 лет позволили выявить, что в экспериментальной группе 4 школьника (26,7%) обладают высоким уровнем, 7 школьников (46,6%) – средним уровнем, а 4 школьника (26,7%) – низким уровнем.

В контрольной группе результаты диагностики уровня развития выносливости показали следующее: высоким уровнем обладают – 6 школьников (40%), средним уровнем – 6 школьников (40%), а низким уровнем – 3 школьника (20%).

Уровни развития выносливости и силовых способностей на примере таких тестовых упражнений, как: «Прыжок в длину с места», «Бросок набивного мяча из положения сидя (м)», «Бег на 500 м», показали необходимость совершенствования работы с младшими школьниками с целью улучшения их физических кондиционных показателей.

При проведении эксперимента были организованы тренировочные занятия по вольной борьбе, включающие в себя комплекс упражнений, направленных на развитие выносливости и силовых способностей у мальчиков 9-10 лет. Занятия вольной борьбой проводились три раза в неделю, в два из которых включался составленный

комплекс упражнений. Длительность тренировочного занятия составляла полтора часа. Занятия проводились в зале, с соблюдением санитарно-гигиенических требований. Соблюдался врачебный контроль. Дети занимались в специальной одежде и обуви.

Учебно-тренировочные занятия экспериментальной группы дополнительно включали упражнения для мышц рук и плечевого пояса, упражнения для мышц туловища, упражнения с гирями, гантелями, набивными мячами, весом партнера, упражнения с подтягиваниями в висе, отжиманиями в упоре, удержанием равновесия в висе, упражнения с фитомячами и резиновыми жгутами, среди упражнений на выносливость были проведены подвижные игры «Кто быстрее», «Перемена мест», бег на отрезках 150 м от 3 повторений. Также проводилась скоростно-силовая работа по методу КТ с включением 7-10 станций, работе на станции отводилось 10 секунд, интервал отдыха 20 секунд.

В контрольной группе (мальчики 9-10 лет, посещающие секцию вольной борьбы на базе в МАОУ «СОШ №48») занимались традиционно, по стандартной методике, без внедрения составленного специального комплекса упражнений.

Исходя из полученных результатов нами было выявлено, что занимающиеся вольной борьбой ребята после проделанной работы продемонстрировали положительную динамику развития выносливости и силовых способностей. А это значит, что тренировочный процесс, проводимый согласно четкой последовательности структурных элементов (теоретическая часть, обучение основам технико-тактического действия, специальная и общая физическая подготовка, психологическая подготовка) был выстроен верно.

При повторном диагностировании установлено, что уровни таких физических качеств, как выносливость и силовые способности, у ребят стали выше, а именно с низким уровнем данных качеств детей стало меньше: показатель низкого уровня развития силовых способностей сократился на 20%, а показатель высокого уровня вырос на 13,3%; показатель низкого уровня развития выносливости сократился на 14,2%, а показатель высокого уровня вырос на 12,1%. На основе проведенного педагогического тестирования было заметно, как физическая подготовленность детей, занимающихся вольной борьбой, стала выше.

Результаты проведенного эксперимента могут быть применимы при дальнейшей работе над проектированием и внедрением методики, направленной на развития выносливости и силовых способностей у мальчиков младшего школьного возраста 9-11 лет.

Литература:

1. Алхасов, Д. С. Методика обучения физической культуре в начальной школе в 2 ч. Часть 1 : учебное пособие для вузов / Д. С. Алхасов. – Москва : Юрайт, 2024. – 256 с.
2. Зобкова, Е. А. Основы спортивной тренировки : учебное пособие для вузов / Е. А. Зобкова. – Москва : Лань, 2022. – 44 с.
3. Никитушкин, В. Г. Теория и методика детско-юношеского спорта : учебник для вузов / В. Г. Никитушкин. – Москва : Спорт, 2021. – 328 с.
4. Письменский, И. А. Теория и методика избранного вида спорта. Спортивная борьба : учебное пособие для среднего профессионального образования / И. А. Письменский. – Москва : Юрайт, 2024. – 264 с.

Об авторах:

Гумеров Розль Анверович, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Roelg1972@mail.ru

Ахметов Айдар Мухаметлаесович, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Scoda670@yandex.ru

Парамонова Диана Борисовна, кандидат биологических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, paramonova.diana2016@yandex.ru

About the authors:

Roel A. Gumerov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Aidar M. Akhmetov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Diana B. Paramonova, Candidate of Biological Sciences, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.8:378.1

Дубов О.В.

Особенности планирования и проведения занятий по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» в ВУЗе

В статье рассмотрены трудности планирования и проведения занятий по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» в ВУЗе, предложены пути разрешения обозначенных проблем, включая создание межведомственных рабочих групп (педагогов, специалистов по безопасности и по гражданской обороне), целевую подготовку преподавательских кадров, разработку модульных нормативно-вариативных программ обучения, большую практическую направленность при изучении дисциплины и её оценивании, а также обеспечение занятий универсальной (модульной) учебно-материальной базой, подчеркнуты возможные перспективы развития дисциплины.

Ключевые слова: обучение, проблемы, нормативно-вариативная программа, безопасность жизнедеятельности, перспективы, военная подготовка, целесообразность.

Oleg V. Dubov

Features of planning and conducting classes on the subject “Life Safety” in the University

The article considers the difficulties of planning and conducting classes on the discipline «Life Safety» in a university, suggests ways to resolve the identified problems, including the creation of interdepartmental working groups (teachers, security and civil defense specialists), targeted training of teaching staff, development of modular normative-variable training programs, greater practical focus in studying the discipline and its assessment, and providing classes with a universal (modular) educational and material base, and emphasizes possible prospects for the development of the discipline also.

Keywords: training, problems, normative-variable program, life safety, prospects, military training, expediency.

В 1991 г. по предложению Министерства образования РСФСР в школах упразднилась начальная военная подготовка, а допризывная подготовка учащихся государственных общеобразовательных учебных заведений РСФСР утверждалась к проведению в ходе изучения нового курса "Основы безопасности жизнедеятельности", относящегося к образовательной области "Физическая культура". Разделение дисциплины на уровни подготовки – в средней и в высшей школе также было проведено в начале 90-х годов. Так, приказом Министерства образования РСФСР [4] с 1 сентября 1991 года. в государственных общеобразовательных учебных заведениях был введен в части классов курс "Основы безопасности жизнедеятельности" (далее – "ОБЖ"), а с 1994 года Министерством образования РФ изучение курса "ОБЖ" уже было рекомендовано в общеобразовательных учреждениях во всех классах (с 1 по 11).

Учебная дисциплина "Безопасность жизнедеятельности" (далее – "БЖД") была введена в учебные планы ВУЗов приказом Министерства образования России в 1990 году и в дальнейшем уточнена в части минимального количества часов (не менее 100) и включения в цикл общепрофессиональных дисциплин основной образовательной программы ВУЗов письмом этого министерства от 04.09.2000 г. "Об изучении дисциплины "Безопасность жизнедеятельности" в ВУЗах" [2].

Основными факторами, влияющими на принятие такого решения, явились:

1) новые вызовы и угрозы безопасности страны в международной обстановке (военно-политические и территориальные проблемы, внешний и внутренний экстремизм и терроризм, расцвет наркоторговли и рост нарко- и токсикомании; постсоветский развал промышленности, снижение среднего образовательного уровня населения и качества обучения и, возросший на их фоне промышленный травматизм, увеличение числа техногенных катастроф; в силу развала системы гражданской обороны и неотлаженной работы по охране труда – увеличение количества жертв при ЧС природного и антропогенного характера и т. п.);

2) Потребность в подготовке специалистов для органов и структур, профессионально занимающихся обеспечением безопасности и защитой населения; создание в 1994 г. Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны (ГО), чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (МЧС России), отделов и структур аналогичного назначения в других ведомствах; развитие системы охраны труда и необходимость обучения этому направлению как первичного – в средних общих учебных заведениях, так и профессионального в организациях СПО и ВУЗах;

3) принятие специальных федеральных законов РФ [6-13]:

а) в 1991 г - "Об охране окружающей природной среды" (от 19.12.1991 № 2060-1);

б) в 1994 г. - "О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера" (от 21.12.1994 № 68-ФЗ);

- c) 1994 г. - "О пожарной безопасности" (от 21.12.1994 № 69-ФЗ);
- d) 1995 г. - "Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей" (от 22.08.1995 № 151-ФЗ);
- e) 1996 г. - "О радиационной безопасности населения" (от 09.01.1996) № 3-ФЗ);
- f) 1996 г. - "Об обороне" (от 31.01.1996 № 61-ФЗ);
- g) в 1998 г. - "О гражданской обороне" (от 12.02.1998 № 28-ФЗ);
- h) в 1999 г. - "Об основах охраны труда в Российской Федерации" (от 17.06.1999 № 181-ФЗ) и др.,

а также множества Постановлении Правительства Российской Федерации направленных на усовершенствование системы работы Гражданской обороны

Сегодня дисциплина этой отрасли научных знаний приобрела устоявшуюся структуру, перечень предлагаемых к изучению знаний и умений и примерную программу изучения дисциплины в ВУЗе (в объеме 216 часов) [5],

Однако, с учетом разнообразия госстандартов подготовки различных специалистов, с 2010 года единая утвержденная Минобрнауки России даже примерная программа вышеуказанной дисциплины для ВУЗов отсутствует.

Понимания того, что дисциплина "БЖД" - это не "ОБЗР", а (как арифметика и алгебра), являясь углубленным продолжением одна другой, - требует явного различия в сторону расширения и усложнения программы обучения дисциплины более высокого уровня.

Увы! К сожалению, на сегодняшний день каждый преподаватель в силу своего опыта, знаний и умений вынужден разрабатывать программу дисциплины с тем наполнением, как он сам её понимает, основываясь на весьма размытых требованиях государственных стандартов подготовки соответствующих специалистов. Нередко случается так, что в ходе обучения содержание рабочей программы и учебных материалов дисциплины "Безопасность жизнедеятельности" по сути подменяется изучаемым в школе с 01.09.2024 г. на основе "ОБЖ" содержанием предмета "Основы безопасности и защиты Родины" (далее - ОБЗР) с хорошо известной и описанной в Примерной программе для СПО учебной программой и учебными материалами, включая наглядные.

Причина такой ситуации достаточно ясна. Сегодня преподавателей - специалистов непосредственно этой дисциплины совершенно недостаточно для ВУЗов страны, в основной образовательной программе которых она является обязательной частью (особенно на её новых освобожденных территориях). Поэтому их заменяют выпускники пединститутов по профилю "ОБЖ" малознакомые с его второй частью - "Защитой Родины".

Частично эта проблема решается целенаправленной подготовкой специалистов именно по профилю "БЖД", например в Луганском Государственном педагогическом университете:

- 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям). Профиль подготовки - "Безопасность жизнедеятельности и охрана труда".

- 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям). Магистерская программа - "Безопасность жизнедеятельности и охрана труда".

Также, частично её можно разрешить, привлекая к преподаванию офицеров запаса (в отличие от солдат, кроме вопросов военной подготовки они владеют и основами методики преподавания), с обязательной их доподготовкой на курсах повышения квалификации по направлениям "Охрана труда" (в т. ч. "Первая медицинская помощь", "Средства индивидуальной защиты"), "Гражданская оборона", и пр. и другим, требуемым вариативной частью программы обучения дисциплине "БЖД" данного конкретного ВУЗа для выработки у студентов необходимых компетенций.

Учитывая то, что вторая часть школьной дисциплины - "Защита Родины" введена в "ОБЗР" недавно, далеко не все школьники получили достаточные и твердые знания по этому направлению. Ведь не зря сейчас рассматриваются предложения специалистов в сфере образования о введении непосредственно элементов военной подготовки в средней школе, начиная с 5-х классов.

Понимание создавшейся ситуации, а также тот факта, что вопросам обучения ГО (крайне актуальным сейчас не только в западных, но и центральных регионах страны), последние десятилетия уделялось внимание в основном по остаточному принципу, указывает на то, что сегодня основная нагрузка по качественному обучению населения действиям при ЧС в условиях военных конфликтов и ГО ложится на ВУЗы, т. е. на дисциплину "БЖД".

Анализируя опыт её преподавания и высказываемые специалистами "БЖД" в прессе предложения по повышению уровня обучения, нельзя не отметить общую проблему недостатка учебных часов и потребность их значительного увеличения для более качественного понимания обширного и многостороннего материала дисциплины, в котором практическая часть играет чуть ли не более значимую роль, чем теоретическая; а также целесообразность переноса сроков изучения дисциплины в ВУЗах на более поздние курсы обучения - для работы с более "взрослой" ответственной аудиторией.

Суммируя вышесказанное, возникает насущная необходимость централизованной стандартизации программы учебной дисциплины "БЖД", разделения её на две составляющих части: нормативную (стандартную) и вариативную (изменяемую в соответствии с профилем ВУЗа), а также в увеличении общего количества часов на дисциплину (особенно в части ГО и действий в военных конфликтах), в разработке унифицированного минимально-достаточного состава учебно-материальной и полевой базы (далее - УМБ) для обеспечения теоретических и практических занятий, а также в четком и однозначном определении обязательных для выработки у обучаемых на практических занятиях умений и навыков по действиям в условиях таких конфликтов.

Нормативная часть должна стать основной, большей частью стандартной программы обучения "БЖД" (базой - единой для всех ВУЗов). Вариативная же в значительной мере должна будет учитывать специфику направлении подготовки выпускников ВУЗа - инженерно-конструкторский, электромеханический, химико-технологический и

пр. и формировать знания о безопасности жизнедеятельности на соответствующего типа производстве.

Для гуманитарного направления большей упор делается направить в вариативной части на углубленное изучение положений по охране труда и контролю за его соблюдением.

Такой подход, кроме прочего, облегчит вопросы внедрения в программу обучения и наполнение смыслом практических занятий (проводимых "руками", а не решением теоретических примеров на бумаге) - какие необходимо провести опыты, исследования, для чего, в интересах какой задачи и цели. Если с вопросами ГО и военной подготовки в целом все понятно – проводится подготовка, приближающаяся к одиночной подготовке солдата (на курсе молодого бойца - КМБ), то специальная часть должна четко отрабатываться в рамках вариативной части ВУЗом в направлении подготовки соответствующего специалиста.

Учебным организациям высшего образования уже сегодня необходимо учитывать возвращающийся интерес государства к военной подготовке молодежи и населения в целом, а также явную тенденцию увеличения внимания (и необходимого объема часов) на военную подготовку и ГО в соответствующих дисциплинах. В качестве неотложной меры требуют пересмотра программы "БЖД" особенно в ВУЗах, не имеющих при себе Военно-учебных центров (ВУЦ), военных кафедр и т. п.

Приоритетными в работе ВУЗов видятся такие направления:

во-первых, увеличение общего количества часов на дисциплину, на тематику безопасности и ГО в военных конфликтах, актуальность которой в сегодняшних реалиях (особенно на новых присоединенных территориях РФ) тяжело оспорить;

во-вторых, усиление практической направленности дисциплины за счет увеличения числа лабораторных и практических (полевых) занятий, в т. ч. и военной направленности;

в-третьих, в системе оценивания кроме теоретических заданий и тестов ввести обязательную оценку практических действий, прежде всего при ЧС техногенного (военного) характера, или комплексную, оценивающую практику и в её вариативной части;

в-четвертых, включение как обязательный элемент одного из вопросов "БЖД" для изучения в ходе производственной (преддипломной) практики и его раскрытия в дипломной работе выпускника.

Решение вопроса обучения "БЖД" напрямую связано с решением вопроса наличия соответствующей учебно-материальной базы (далее – УМБ), как аудиторной (лабораторной), так и полевой.

Рекомендуемый состав УМБ для дисциплины "ОБЭР" (среднего образования и СПО), как и для других дисциплин, достаточно подробно отражен в приказе Министерства Просвещения РФ от 06.09.2022 [3].

Для дисциплины "БЖД", которая является логическим развитием дисциплины "ОБЭР", такой рекомендации нет, однако есть другая рекомендация – письмо МЧС РФ "О примерном порядке определения состава учебно-материальной базы" [1]. Основываясь на этих двух документах, состав УМБ для дисциплины становится в целом понятен. Остается извечная проблема обеспечения занятий по дисциплине вышеуказанной УМБ, включая учебную базу для аудиторных, практических и лабораторных занятий (прежде всего вариативной части программы), а также полевую базу для отработки вопросов ГО и действий при ЧС.

Развивая вопрос обеспечения УМБ, необходимо отметить определенные обоснованные в сегодняшних условиях сложности обеспечения учебным оружием, мелкокалиберными и пневматическими винтовками и даже полученными путем переделки оружия из боевого в неработоспособное учебно-действующими макетами (УДМ), вследствие ужесточения требований разрешительных органов и особенностей хранения и охраны: установки сигнализации, тревожных кнопок, постов охраны, режимов доступа и т. д.

Для разрешения основных трудностей в организации и обеспечении занятий по данной дисциплине, обеспечивающей в том числе выполнение государственной задачи первичной военной подготовки молодежи, представляется целесообразным организация под эгидой Минобрнауки неотложной работы межведомственных рабочих групп (МО, МВД, Росгвардии, МЧС) по формированию Государственной молодежной программы "Обеспечение безопасности и защиты Родины", её развитию и сопровождению на период обучения с 5 класса школы до завершения ВУЗа и после на курсах повышения квалификации.

При этом, конечно же, не стоит упускать возможность постоянного обмена опытом преподавания этой дисциплины, внедрения в него новых теоретических знаний, практических умений и элементов методики. Сейчас мы находимся на самом ответственном участке этого пути.

Литература:

1. О примерном порядке определения состава учебно-материальной базы : Письмо Министерства РФ по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий от 27.02.2020 г. №11-7-604 // Гарант : официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73647136/> (дата обращения: 15.04.2025). – Текст: электронный.
2. Об изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в вузах : Письмо Минобрнауки РФ от 04.09.2000 г. №38-55-40/38-02 // Консультант Плюс : официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXR&n=292738#OKMHniU3PuUf5YI> (дата обращения: 09.04.2025). – Текст: электронный.
3. Об утверждении перечня средств обучения и воспитания, соответствующих современным условиям обучения, необходимых при оснащении общеобразовательных организаций в целях реализации мероприятий государственной программы РФ «Развитие образования», направленных на содействие созданию в

субъектах РФ новых мест в общеобразовательных организациях, модернизацию инфраструктуры общего образования, школьных систем образования, критериев его формирования и требований к функциональному оснащению общеобразовательных организаций, а также определении норматива стоимости оснащения одного места обучающегося указанными средствами обучения и воспитания : Приказ Министерства просвещения РФ от 06.09.2022 №804 // Официальное опубликование правовых актов. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202412190009> (дата обращения: 15.04.2025). – Текст: электронный.

4. Овведении в государственных общеобразовательных учебных заведениях РСФСР нового курса «Основы безопасности жизнедеятельности» : Приказ Министерства образования РСФСР от 27.05.1991 г. № 169. – URL: https://businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_39193.html (дата обращения: 15.04.2025). – Текст: электронный.
5. Примерная программа дисциплины (курса) «Безопасность жизнедеятельности»: рекомендована Министерством образования и науки Российской Федерации для всех направлений высшего профессионального образования (проект). 2009 г. – URL: www.igta.ru (дата обращения: 15.04.2025). – Текст: электронный.

Об авторе:

Дубов Олег Викторович, кандидат военных наук, доцент, ФГБОУ ВО «Херсонский технический университет», г. Геничesk, Россия, du-oleg@rambler.ru

About the autor:

Oleg V. Dubov, Candidate of Military Sciences, Kherson Technical University, Genichesk, Russia

УДК 371.5

Дурдыев С.К.

Опыт обучения предмета «Основы жизнедеятельности» в средних общеобразовательных школах Туркменистана: достижения и перспективы

В статье рассматривается опыт обучения предмета «Основы жизнедеятельности» в средних общеобразовательных школах Туркменистана. Описаны структуры модулей и содержание учебной программы дисциплины.

Ключевые слова: безопасная жизнедеятельность, распорядок дня, здоровье, личная гигиена, питание и здоровье, основы здорового образа жизни, жизненные навыки, безопасное поведение дома, в школе и на улице, репродуктивное здоровье, вредные привычки, инфекционные заболевания.

Sapargeldy K. Durdyev

Experience of teaching the subject “Fundamentals of Life Activity” in secondary comprehensive schools of Turkmenistan: achievements and prospects

The article examines the experience of teaching the subject “Basics of Life Activity” in secondary schools of Turkmenistan. The structure of modules and the content of the curriculum of the discipline are described.

Keywords: safe life activities, daily routine, health, personal hygiene, nutrition and health, healthy lifestyle basics, life skills, safe behavior at home, at school and on the street, reproductive health, bad habits, infectious diseases.

Начатые Национальным Лидером туркменского народа Гурбангулы Бердымухамедовым качественные преобразования в образовательном сегменте достойно продолжает уважаемый Президент Туркменистана Сердар Бердымухамедов, уделяя столь же пристальное внимание разностороннему развитию молодого поколения, от знаний, широты кругозора и компетенций которого зависит дальнейшая судьба независимого нейтрального Туркменистана.

В Туркменистане предпринимаются значительные усилия по совершенствованию национальной системы образования, воспитанию и обучению молодежи с широким кругозором, способной управлять инновационными технологиями. Успешно реализуются задачи, поставленные в «Программе Возрождение новой эпохи

могущественного государства: Национальная программа социально-экономического развития Туркменистана в 2022 – 2052 годах» и других национальных программах по развитию системы образования на высоком уровне, подготовке высокообразованных специалистов. В соответствии с концепциями перехода на двенадцатилетнее общее среднее образование, развития цифровой системы образования, совершенствования преподавания естественнонаучных и точных научных дисциплин проводится соответствующая работа по приведению системы образования к мировым стандартам, также развивается цифровое образование. Поставлены конкретные цели и задачи по совершенствованию этой системы, и существуют большие возможности для их реализации.

В соответствии с национальными принципами и сложившейся международной практикой постоянно совершенствуется содержание, образовательное наполнение и научно-методическая база учебных программ, учебников и пособий. Проводится постоянная работа по обеспечению образовательных учреждений учебниками и учебными пособиями, а также по их сохранению и эффективному использованию. Реализуются «Концепция развития системы цифрового образования в Туркменистане», «Концепция совершенствования в Туркменистане преподавания предметов по естественным и точным наукам», «Концепция совершенствования методики обучения по общеобразовательным программам в Туркменистане до 2028».

Реализуемые в Туркменистане кардинальные реформы системы образования, сочетающие в себе национальный и позитивный международный опыт, способствуют значительному повышению качества образования на всех уровнях образовательных учреждений, начиная с дошкольных учреждений. Создание всех условий для физического, умственного и духовного развития молодого поколения — будущего страны — с ранних лет, получения им современного образования и воспитания стало одним из важнейших приоритетов государственной политики.

По инициативе Национального Лидера туркменского народа Гурбангулы Бердымухамедова в 2028-2009 учебном году в учебные планы образовательных учреждений на 1-10 классах была введена новая учебная дисциплина под названием «Основы жизнедеятельности». С целью разработки образовательного стандарта и учебной программы данного предмета при Министерстве образования страны из авторитетных ученых, методистов, педагогов и врачей была создана комиссия, руководителем которой был назначен автор этих строк.

Основной целью предмета «Основы жизнедеятельности» является понимание важности укрепления, сохранения и защиты здоровья как личной и общественной ценности; воспитание ценностного отношения к человеческой жизни, здоровью и здоровому образу жизни; отрицательное отношение к приему психотропных веществ, наркотиков, табакокурению и алкоголю; разумное отношение к использованию технических средств (компьютер, планшет, смартфон и др.); освоение знаний о безопасном поведении человека в чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера; овладение умениями оценивать ситуации, опасные для жизни и здоровья; действовать в чрезвычайных ситуациях; использовать средства индивидуальной и коллективной защиты; оказывать первую медицинскую помощь; уяснение и принятие учащимися достижений гражданского общества, готовность и стремление учащихся к духовному самосовершенствованию.

Основными задачами курса являются:

- Освоение учащимися знаний о здоровом образе жизни и развитие качеств личности, необходимых для ведения здорового образа жизни.
- Знакомство с опасными чрезвычайными ситуациями и основах безопасного поведения при их возникновении.
- Обучение использованию средств защиты и оказанию первой помощи при возникновении опасных и чрезвычайных ситуаций.
- Воспитание у учащихся культуры безопасной жизнедеятельности, чувства ответственности за личную и общественную безопасность, ценностного отношения к своему здоровью и жизни;

Школьный предмет «Основы жизнедеятельности» стал важным элементом в системе обучения и воспитания подрастающего поколения. Преподавание учебной дисциплины ОЖД представляет собой образовательный-воспитательный процесс и характеризуется принципами, присущими педагогическому процессу. Предмет ОЖД представляет собой междисциплинарную область научных знаний, охватывающую теорию и защиты человека от опасных и вредных факторов (опасностей) среды обитания во всех сферах человеческой деятельности [3].

Учебный предмет ОЖД является практической дисциплиной, так как учит школьников защищаться от вредного воздействия среды обитания и человеческой деятельности, вести здоровый образ жизни.

Разработанный образовательный стандарт и учебная программа дисциплины «Основы жизнедеятельности» включает следующие модули и темы, содержанию которых излагаются ниже:

Содержание учебного предмета «Основы жизнедеятельности» состоит из трех модулей: 1) Навыки здорового образа жизни (I-IV классы.); 2) Здоровый организм и навыки безопасной жизни (V-VI классы.); 3) Здоровье поколения (VII-X классы).

Модуль «Навыки здорового образа жизни» (I-IV класс) включает в себе следующие темы.

I класс. Введение. Я и окружающий мир. Моя семья. Порядок, прежде всего. Природа и мы. Мои друзья. Будь осторожен! Времена года и мы.

II класс. Введение. Распорядок дня школьника. Школьник и правила дорожного движения. Понятие о гигиене. Личная гигиена. Зрение. Нос и уши.

III класс. Введение. Некоторые правила безопасности. Гигиена органов чувств. Зубы. Профилактика заболеваний зубов и полости рта. Влияние питания на здоровье человека. Вода и человек. Животный мир и человек.

IV класс. Режим дня школьника. Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья. В здоровом теле – здоровый дух.

Ученик и школа. Домашние обязанности.

Содержание второго модуля – «Здоровый организм и навыки безопасной жизни (V-VI классы.) составляют следующие темы.

V класс. Введение. Принципы здорового образа жизни. Личная гигиена школьника. Режим дня школьника. Ученик в дороге. Школьник дома. Школьник в школе. Школьник и природа. Охрана здоровья человека в Туркменистане.

VI класс. Введение. Укрепление здоровья. Питание и здоровье. Основы здорового образа жизни. Опасные ситуации социального характера

VII класс. Введение. Вредные привычки и их профилактика. Развитие и воспитание жизненных навыков. Безопасное поведение дома, в школе и на улице.

В состав модуля «Здоровье поколения» (VII-X классы) включены следующие темы.

VIII класс. Введение. Некоторые особенности развития в подростковом периоде. Правила поведения школьников в подростковом возрасте и нравственное воспитание. Некоторые внешние факторы, влияющие на здоровье подростков. Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях.

IX класс. Введение. Понятие о репродуктивном здоровье. Законодательство Туркменистана о браке, семье и охране материнства. Факторы, влияющие на репродуктивное здоровье. Здоровье молодежи □ благополучие общества. Профилактика инфекционных заболеваний. Безопасное поведение при чрезвычайных ситуациях. Туризм и безопасность.

X класс. Введение. Охрана здоровья в Туркменистане. Позитивные факторы, влияющие на здоровье. Правильное питание. Обеспечение питанием и водой при возникновении чрезвычайных ситуаций. Основные инфекционные и неинфекционные заболевания. Обобщение курса.

Изучению основам жизнедеятельности уделяется пристальное внимание во всех школах страны, так как полученные знания и навыки в процессе обучения курса помогает школьнику разобраться в том, как вести здоровый и безопасный образ жизни, как действовать при возникновении различных чрезвычайных ситуаций. Самое главное, что приобретенные умения и навыки на уроках ОЖД однажды могут спасти жизнь человека.

Опыт обучения предмета «Основы жизнедеятельности» в средних общеобразовательных школах Туркменистана показывает, что на занятиях активно применяются различные формы обучения: групповая, парная, индивидуальная. При этом доминирующее значение имеет групповая работа в следующих формах: фронтальное исследование, направленное на достижение общей цели; работа в парах; работа в группах сменного состава; межгрупповая работа (каждая группа имеет своё задание для исследования в общей цели). Такая работа лучше, чем фронтальная, позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся: каждый в группе может побывать в роли лидера, помощника, или оппонента.

Совместная деятельность педагога и учащихся в процессе познания, освоения учебного материала вносит в этот процесс свой особый индивидуальный вклад; идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества, приводит к увеличению степени усвоенного материала.

Применение современных технологий в преподавании предмета ОЖД [4] в общеобразовательных учреждениях Туркменистана позволяет видоизменить весь процесс обучения, дает возможность учителю вносить в учебный процесс новые разнообразные формы и методы, что делает урок более интересным, высокоэффективным.

В рамках международного сотрудничества ведется работа по созданию учебно-методических пособии, проведения семинаров и курсов повышения квалификации с Детским фондом ООН (UNICEF), Фондом народонаселения ООН (UNFPA), Программой развития ООН (UNDP), Набережночелнинским государственным педагогическим университетом Российской Федерации. Для педагогов страны разработаны и изданы ряд методических пособий [1, 2, 5, 6].

Для учителей ОЖД регулярно проводятся курсы повышения квалификации. В ноябре 2023 и 2024 годы такие курсы были организованы совместно с Набережночелнинским государственным педагогическим университетом.

Литература:

1. Дурдыев, С. К. Методическое пособие по предмету «Основы жизнедеятельности». Нормы преподавания вопросов репродуктивного здоровья и гендера. Компетенции учителей по вопросам репродуктивного здоровья и гендера / С. К. Дурдыев, М. Акыева, Дж. А. Ныязмухаммедова [и др.]. – Ашхабат : Туркменская государственная служба, 2017. – 50 с.
2. Дурдыев, С. К. Программа курса повышения квалификации учителей предмета «Основы жизнедеятельности» в средних школах по вопросам репродуктивного здоровья и гендера : для учащихся VIII-X классов общеобразовательных школ Туркменистана / С. К. Дурдыев, М. Акыева, Дж.А. Ныязмухаммедова [и др.]. – Ашхабат : Ылым, 2018. – 55 с.
3. Ионичев, А. Л. Опыт использования современных педагогических технологий в процессе преподавания предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» / А. Л. Ионичев. – URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/15/articles/3140?ysclid=mae3raiffn730813474>
4. Крылова, С. В. Методы, приемы и формы преподавания предмета «Основы безопасности жизнедеятельности», повышающие мотивацию к обучению и качество знаний учащихся. / С. В. Крылова. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/osnovy-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti/library/2016/07/11/>

- metody-priemy-i-formy-prepodavaniya
5. Durdyýew S., Babaýewa G., Açildiýewa N. Ýaşawyş-durmuş esaslary. Mugallymlar üçin okuw-usuly gollanma. – A.: Ýlym, 2020. – 248 sah. (на туркм. языке).
6. Durdyýew S., Tüýliýewa E., Meretgulyýewa M. Ýaşawyş-durmuş esaslary: Durmuş gymmatlyklary we endikleri. Ýaşlar merkezleri we gurnaklar üçin modul. Okuw-usuly gollanma. – A.: Ýlym, 2020. – 204 sah. (на туркм. языке).

Об авторе:

Дурдыев Сапаргельды Какышович, доктор биологических наук, доцент, Национальный институт образования Туркменистана министерства Образования Туркменистана, г. Ашхабад, Туркменистан, tmbi.sapargeldi@mail.ru

About the autor:

Sapargeldy K. Durdyev, Doctor of Biological Sciences, Associate Professor, National Institute of Education of Turkmenistan of the Ministry of Education of Turkmenistan, Ashgabat, Turkmenistan

УДК 796

Сальвадор М.Л.

Спортивные травмы и восстановление: Современные подходы к лечению и реабилитации спортсменов

Данная статья описывает современные методы лечения спортивных травм. Рассматриваются как физические, так и психологические аспекты восстановления спортсменов, подчёркивается значимость индивидуального и комплексного подхода к каждому спортсмену.

Ключевые слова: спортивные травмы, реабилитация, лечение, физиотерапия, восстановление, спортивная медицина, психическое здоровье спортсменов, мультидисциплинарный подход, питание, индивидуальный подход.

Melissa Lee Salvador

Sports Injuries and Recovery: Modern Approaches to Treatment and Rehabilitation of Athletes

This article examines common sports injuries and modern approaches to their treatment and rehabilitation. It highlights the importance of a multidisciplinary and individualized approach, addressing both physical and psychological recovery aspects for athletes.

Keywords: sports injuries, rehabilitation, treatment, physiotherapy, recovery, sports medicine, athletes' mental health, multidisciplinary approach, nutrition, individualized approach.

В настоящее время спорт является неотъемлемой частью жизни людей. Спорт может нести не только пользу, но и вред. Современный спорт предъявляет к спортсменам всё более высокие требования, увеличивая интенсивность и объём тренировочных нагрузок. В результате этого растёт число спортивных травм, требующих своевременного и эффективного лечения и восстановления. По данным ВОЗ (Всемирная Организация Здравоохранения), около 9% всех спортивных травм нуждаются в госпитализации.

1. Классификации спортивных травм

Спортивные травмы классифицируются по различным признакам: по механизму возникновения (острые и хронические), по локализации (повреждения суставов, связок, мышц, сухожилий, костей), по степени тяжести (лёгкие, средние, тяжёлые). Острые травмы, такие как растяжения, вывихи, переломы, возникают в результате внезапного воздействия, тогда как хронические развиваются вследствие постоянной микротравматизации, характерной для циклических видов спорта

Наиболее подвержены травмам спортсмены, занимающиеся контактными видами спорта, а именно: Футбол, Хоккей, Борьба, Баскетбол. А также спортсмены, работающие с большими весами: Бодибилдинг, Тяжёлая Атлетика. При этом, спортсмены, занимающиеся "легкими" видами спорта, тоже получают травмы. К примеру, гимнасты или легкоатлеты часто разрывают и растягивают связки.

2. Современные подходы к лечению спортивных травм

Современная спортивная медицина подходит к лечению травм со всех сторон. С травмированными спортсменами работают врачи разных компетенций. Травматолог, физиотерапевт, ортопед, психолог и некоторые другие. Для постановки точно диагноза используют различные методы визуализации: МРТ (Магнитно-резонансный томограф), УЗИ (Ультразвуковое исследование), КТ (Компьютерная томография).

Также травма может привести к неотложному хирургическому вмешательству. Хирургическое вмешательство

применяется при разрыве связок, менисков, сложных переломах.

3. Методы физиотерапии и реабилитации

В реабилитации используют различные методы. Физиотерапия, Кинезиотерапия, Массаж и мануальная терапия, Криотерапия и термотерапия, Акваотерапия, Психотерапия. Разберём каждую по отдельности.

Физиотерапия – это наука о применении различных методов лечения больных и профилактике заболеваний. К физиотерапии можно отнести: магнитотерапию, УВЧ (Ультравысокочастотная терапия), лазеротерапия, электростимуляция.

Магнитотерапия – способ физического воздействия на организм с помощью магнитного поля.

УВЧ – метод физиотерапии в основе которого лежит воздействие на организм пациента высокочастотного электромагнитного поля с частотой электромагнитных колебаний 40,68 МГц либо 27,12 МГц.

Лазеротерапия — это физиотерапевтический метод лечения, основанный на использовании целебных свойств лазерного излучения.

Электростимуляция – это использование импульсных токов для восстановительного лечения тканей, органов и систем, особенно нервов и мышц, утративших свою нормальную функцию в результате болезни или травмы.

Кинезиотерапия – это направление в официальной медицине, которое направлено на лечение опорно-двигательного аппарата при помощи упражнений.

Массаж и мануальная терапия – это действия, направленные на ткани и органы в виде растирания и давления.

Криотерапия и термотерапия – это методы лечения, заключающиеся в воздействии на организм холода и тепла соответственно.

Акваотерапия – это различные методы лечения, связанные с водой.

Психотерапия – это лечение направленные на воздействие на психику и на физическое здоровье через психику человека.

4. Комплексный подход к восстановлению

В настоящее время восстановление спортсменов не заключается только в восстановлении повреждённого участка, но и в восстановлении общей подготовки, обучении спортсмена профилактике повторных травм.

5. Особенности восстановления при различных видах травм

В данной части хотелось бы обратить внимание на самые популярные травмы в спорте.

Повреждение коленного сустава. Повреждение коленного сустава ведет за собой длительный восстановительный период.

Повреждение плечевого сустава. При травмах плечевого сустава акцент делается на возвращение стабильности и силы вращательной манжеты.

Растяжение и надрыв мышц. При растяжении и надрыве мышц важно следить за соблюдением всех этапов восстановления.

1. Покой
2. Мягкая мобилизация
3. Укрепление

6. Индивидуализация реабилитационного процесса

Программа реабилитации индивидуальна для каждого пациента. Для выработки индивидуально программы реабилитации важны такие критерии как:

1. Вид спорта
2. уровень подготовки
3. Психоэмоциональное состояние
4. Срок восстановления
5. Риск повторной травмы

Также стоит учитывать возраст пациентов. Для молодых пациентов важно учитывать особенности роста и развития, у ветеранов – сопутствующие заболевания и возрастные ограничения.

7. Влияние спортивных травм на психическое здоровье спортсменов

Спортивные травмы создают не только физические проблемы, но и влияют на психическое здоровье спортсмена. Потеря физической формы, вынужденное ограничение активности, длительный процесс восстановления и страх повторной травмы часто становятся причинами возникновения тревожности, депрессии, чувства изоляции и неуверенности в себе.

Большинство спортсменов, проходящих длительную реабилитацию после травмы, испытывают выраженные психологические травмы. Особенно уязвимыми являются молодые спортсмены и те, для кого спорт является основной деятельностью.

8. Методы и подходы к восстановлению ментального здоровья после травмы

Работа над моральным состоянием спортсмена после травмы является неотъемлемой частью комплексного восстановления спортсмена. Среди современных методов психокоррекции выделяют:

1. Консультации со спортивными (и не только) психологами. Регулярные встречи с психологом помогают спортсмена проще относиться к процессу восстановления, снизить стресс и справиться с тревожным состоянием.

2. Методы когнитивно-поведенческой терапии. Данная практика направлена на борьбу с иррациональными страхами (логически необъяснимые страхи), связанными с возвращением к соревнованиям.

3. Техника релаксации. Медитация, дыхательная гимнастика и мышечная релаксация способствуют снижению стресса, помогая спортсмену вернуть былую форму, былую уверенность в себе.

4. Психосообразование. Является неотъемлемой частью восстановления психического здоровья спортсмена. Если спортсмен будет проинформирован о типичных этапах восстановления, ожиданиях и возможных реакциях, то ему будет значительно проще подготовиться к тем или иным последствиям травмы.

5. Групповая терапия и поддержка. Общение с другими спортсменами, проходящими и/или прошедшими похожую реабилитацию поможет спортсмену снять чувство изоляции, поднимет мотивацию в дальнейшем лечении и поможет ощутить желание скорейшего возвращения к своей профессиональной деятельности.

9. Питание в период реабилитации

Питание играет немалую роль в восстановлении спортсмена после травмы, поскольку обеспечивает организм всеми важными элементами, а именно калориями, белками, жирами и углеводами, для регенерации повреждённых тканей и костей. Во время ограничения активности важно соблюдать баланс калорий, поступающих в организм, дабы не набирать лишнего веса (1 г жира – 9кк, 1 г белка – 4кк, 1 г углеводов – 4кк). Так же, для восстановления организму очень важен белок, поскольку белок является строительным материалом мышц, костей и связок. К высокобелковым продуктам можно отнести – мясо, рыбу, яйца, молочные продукты. Жиры и углеводы так же несут важную роль в восстановлении. Жиры входят в состав клеточных мембран, обеспечивая их целостность и эластичность. Для заживления тканей важно, чтобы клетки активно делились и восстанавливались, а без жиров эта регенерация была бы невозможна. Углеводы являются главным источником энергии для человека. Углеводы быстрее всего расщепляются до глюкозы, которая является топливом для работы мышц и мозга.

Коррекция КБЖУ (калории, белки, жиры, углеводы) позволяет поддерживать оптимальный энергетический баланс и стимулировать процессы заживления в организме спортсмена, что в итоге приведёт к успешному возвращению спортсмена к тренировкам.

10. Роль мультидисциплинарной команды

Так же, не малую роль, играет слаженная работа команды специалистов. В неё могут входить:

1. Врач Спортивной медицины
2. Физиотерапевт
3. Тренер ЛФК (тренер Лечебной Физической Культуры)
4. Диетолог
5. Спортивный Психолог
6. Тренер

Благодаря столь обширному кругу работников, следящих за восстановлением спортсмена каждый этап возвращения пациента к спорту, находится под контролем. А также, это значительно уменьшает шанс рецидива.

Таким образом, можно сделать вывод, что современные подходы к лечению спортсменов направлены на междисциплинарный, индивидуализированный и этапный подход. Соблюдение всех этапов восстановления, разнообразие методов физиотерапии, внедрение новых технологий и внимательное отношение к психоэмоциональному состоянию пациента повышают эффективность восстановления и сокращают сроки возвращения к тренировкам.

К перспективам дальнейших исследований можно отнести разработку и внедрение персонализированных цифровых систем мониторинга восстановления, а также улучшение алгоритмов взаимодействия специалистов в мультидисциплинарной команде.

Литература:

1. Макарова, Г. А. Спортивная медицина : учебник / Г. А. Макарова. – Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2020. – 320 с.
2. Миронова, З. С. Повреждения менисков, боковых и крестообразных связок коленного сустава при занятиях спортом : пособие для врачей / З. С. Миронова. – Москва : Медицина, 2017. – 112 с.
3. Миронова З. С. Профилактика и лечение спортивных травм / З. С. Миронова. – Москва : Физкультура и спорт, 2016. – 128 с.
4. Миронова, З. С. Спортивная травматология / З. С. Миронова, Е. М. Морозова. – Санкт-Петербург : СпецЛит, 2018. – 256 с.
5. Миронова, З. С. Артроскопия и артрография коленного сустава / З. С. Миронова, Ф. Ю. Фалех. – Казань : Изд-во КГМУ, 2019. – 96 с.
6. Миронова, З. С. Подкожные разрывы ахиллова сухожилия / З. С. Миронова, Т. И. Черкасова, Ф. И. Башкиров. – Москва : Медицина, 2015. – 104 с.

Об авторе:

Сальвадор Мелисса Ли, студент, Нефтекамский филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», г. Нефтекамск, Россия, kw1nku@mail.ru

About the autor:

Melissa Lee Salvador, Student, Neftekamsk branch of the Ufa University of Science and Technology, Neftekamsk, Russia

УДК 371.48

Хатамова М.Ч., Ахкиямова Г.Р.

Формирование духовных ценностей у подростков на уроках основы жизнедеятельности в Туркменистане

В условиях современного образовательного процесса формирование духовных ценностей у подростков становится одной из ключевых задач, способствующих гармоничному развитию личности. Уроки основ жизнедеятельности служат эффективной платформой для внедрения и обсуждения таких универсальных ценностей, как мораль, ответственность, уважение, толерантность и сотрудничество. В данной работе основное внимание уделяется интеграции духовных ценностей в учебный процесс и анализу их влияния на социальное и личностное развитие учащихся.

Ключевые слова: духовные ценности, семья, школа, воспитание, поколение, подросток.

Myahridzhemal Ch. Hatamova, Guzelia R. Akhkiyayova

Formation of spiritual values among teenagers in the basics of life lessons in Turkmenistan

In the context of the modern educational process, the formation of spiritual values among adolescents has become one of the key tasks contributing to the harmonious development of personality. The lessons on the fundamentals of life serve as an effective platform for the introduction and discussion of universal values such as morality, responsibility, respect, tolerance, and cooperation. Special attention is given to the integration of spiritual values into the educational process and the analysis of their influence on the social and personal development of students.

Keywords: spiritual values, family, school, upbringing, generation, teenager.

В Туркменистане семья является редким социальным институтом, который реализует связь между людьми и обществом, передавая от поколения к поколению основные универсальные человеческие ценности. Ребёнок делает первые шаги к пониманию окружающего мира в семье. Семья передаёт своему ребёнку опыт предков и то, что должно быть передано будущим поколениям. В семье формируются представления ребёнка о философии, красоте, моральном опыте, о добре и зле, благородстве и подлости, доброжелательности и злонамеренности и т.д. То есть, основы ума, морали и физической культуры гражданина современного общества закладываются именно в семье. Первый пример ребёнка получает от родителей в семье. Когда семья дружная и сплоченная, ребёнок, рожденный в такой семье, вырастает умным и преданным своему народу. Если у детей в туркменских семьях есть бабушки и дедушки, значит, в семье есть великое богатство. Пожилое поколение укрепляет единство семьи, объясняя детям, что нужно уважать старших, жить честным трудом и постоянно заботиться о детях.

Школа, в свою очередь, рассматривается как образовательная среда, поощряющая и развивающая потребности самостоятельного познания окружающего мира, интеллектуальную активность и инициативу. Для учащегося, приходящего в школу, создаются условия для осознания и оценки собственных мыслей и действий, сопоставления результатов своей работы с поставленной целью, определения того, что он знает или не знает, развития своих умений, то есть анализа полученных знаний.

Поддержание стабильной, последовательной и эффективной образовательной деятельности в школе зависит от профессионализма учителей и классных руководителей, их умения решать педагогические задачи. В нашей стране каждый урок основ жизнедеятельности строится с учетом социальных уроков и национальных корней туркменского народа.

Туркменистан является страной, которая на протяжении веков сохранила в сердцах людей и в их повседневной жизни традиции и обычаи, а также огромное культурное наследие. Туркменский народ воспитывает в своих потомках, основываясь на накопленном опыте предков, духовные, моральные и культурные ценности, используя положительные и добрые аспекты.

Основной целью воспитания, проводимого на уроках основы жизнедеятельности, является внедрение в сердце учащегося общественных ценностей, признанных заранее, и превращение его в пригодного, талантливого, всесторонне развитого и совершенного человека. Это также включает в себя понимание, что высокий культурный уровень, этические и моральные качества делают человека достойным, и что моральное и правовое воспитание является необходимостью для каждого, без чего невозможно достичь прогресса в жизни.

При обучении молодого поколения воспитание включает в себя использование всех видов воспитательной работы с пословицами, народными высказываниями, благословениями, списками и сказаниями, что увеличивает его эффективность. Произведения народного творчества играют огромную роль в воспитании у молодых поколений чистоты морали, чести, порядочности, патриотизма и трудолюбия.

Мифы, сказки и притчи, используемые для раскрытия человеческого характера, различаются по своим значениям и содержанию. Через героев сказок и притч у учащихся формируются духовные и моральные качества.

Морально воспитанный человек влияет на окружающее общество своим знанием, чувствительностью и делами. Структура морального воспитания включает качество, отличающее понимание личности.

Когда речь заходит о воспитании молодого поколения, важно также подчеркнуть роль классической литературы. Особенно важны поэтические произведения таких классиков, как Махтумкули Фраги, Довлетмаммет Азады, Молланепес, Мамметвели Кемине, Гурбандурды Зелили, Сейитназар Сейди и других классических поэтов бесценны для будущих поколений. Через эти стихотворения учителя должны передавать жизненные ценности ученикам. Поэтому в общеобразовательных средних школах произведения классических поэтов используются для воспитания моральных качеств у учеников, также и на уроках основ жизнедеятельности.

Произведение «Проповедь Азады» («Вагзи-Азад»), написанное выдающимся туркменским поэтом Довлетмамметом Азады, содержит важные моральные ценности, поскольку в нём занимают значительное место умные наставления, дающие человеку разум и воспитание. В этом произведении критикуются плохие поступки мужчин, связанные с блужданием, ложью и клеветой. Поэт, глубоко погружаясь в жизнь, подчеркивает, что взаимная обида и обвинения безосновательны и наносят огромный вред, призывая своих современников воздерживаться от таких плохих поступков. Он считает, что несправедливое обвинение, брошенное в адрес другого человека, тяжёлым грехом. Продолжая эту мысль, поэт также порицает случай, когда один человек притесняет другого или причиняет ему вред, и говорит: «Если можешь, делай добро». Он подчеркивает необходимость делать добро слабым.

Поэт также желает, чтобы люди не обижали друг друга, жили в согласии, и каждый мог обеспечивать себя своим трудом. В книге «Проповедь Азады» важно, что уделяется внимание взаимосвязям членов семьи, о том, что родители должны воспитывать детей хорошо, а дети должны уважать своих родителей. Здесь члены семьи призываются к единству и взаимному уважению.

Творчество нашего классического поэта Махтумкули Фраги также имеет огромное воспитательное значение для формирования мировосприятия молодежи. Моральные уроки поэзии Махтумкули остаются актуальными во все времена. Поэт мастерски выражает свои мысли о всех аспектах человеческих отношений. Любовь, дружба, гуманизм, верность чести и долгу, милосердие, доброта и злодейство проходят красной нитью через его произведения [1, с.55]. Поэт восхваляет людей, живущих значимой жизнью после их появления на свет, утверждая:

О, если б не являлись мы на свет
Иль, появись, жил бы, не умер бы,
Презрев добро, себе наносишь вред.
Ведь в людях доброта всего ценнее. [2, с.123].

Таким образом, он подчеркивает необходимость того, чтобы намерение жить хорошо было правильным. Эти строки способствуют формированию желания молодежи жить значимо, и они воспитывают осознание того, что намерение должно быть правильным для полноценной жизни.

В творчестве поэта много стихотворений о любви к родине и природе, единстве, гостеприимстве, дружбе и братстве, сдержанности слова, ценности здоровья и чистоты.

Мудрый поэт Махтумкули, считает уважение старших и почтение к ним одним из лучших качеств человечества. Поэт говорит, что молодежь должна уважать своих родителей и старших. Если старший обращается к младшему, младший должен исполнить его просьбу. Где бы ни встретился старший, младшие должны первыми поприветствовать его. В общественных местах следует уважать старших. В своих стихах он подчеркивал мысль о том, что нельзя прерывать или мешать взрослому, когда он говорит. Кроме того, Махтумкули подчеркивает, что признаком мудрости является правильное понимание смысла слов, обеспечение их осмысленности и нежелание говорить лишнего:

Опомнись, берись за ум,
Оправдай слово доброго молодца.
Махтумкули, придержи язык,
Там, где у тебя ничего не спрашивают.
Поэт строками:
Махтумкули, теперь смотри на себя,
Увеличь благие дела, плохие исправляй,
Если мудр, меньше говори в обществе,
Многословие тебя опозорит среди народа.
также поднимает вопрос морали и этики. [2, с.95].

В творчестве великого мудреца, в стихотворениях: «Лучше скот», «С трусом тайн не дели», «Курильщик», «Ценнее», «Лесть и клевета» рекомендует воспитывать хорошие нравственные качества и избегать плохих. В своих стихах он упоминает про вред сигарет и табачных изделий, которые усугубляет здоровье человека [5, с. 642].

От неги сладостной твой станет ум нечист,
Ослабнет мощь твоя, и взор твой будет мглист,
В костях заляжет боль, иссохнет-плоть, как лист;
Всё это причинит тебе чилим, курильщик.
Или
Смири постыдную, губительную страсть!
Не то твоей душе, как и деньгам, пропасть:
Ты грудь и голову огню отдашь во власть

И будешь жаждою всегда палим курильщик! [2, с.78].

Эти строки способствуют отвлечению молодежи от плохих привычек и направлению их на правильный путь; их следует использовать в воспитательной деятельности.

В творчестве еще одного классического поэта, Молланепеса, также есть героические и наставнические стихотворения. Его поэма «Странствующий» считается одним из лучших стихов на тему наставления:

О сердце, слыш совет: иди, не зная путь,
Пусть будет путь далёк – домой вернись как друг.
Врага не бойся зряб не плачь в беде своей,
Иди по свету вновь, с надеждой, без цепей
Хоть сорок лет скитайся в поисках огня –
Не трать впустую даже год – не зря. [4, с.25].

В этом стихотворении Молланепес даёт людям советы. Он призывает людей быть мужественными, честными, сплоченными и последовательными. В своих стихах поэт резко критикует жестоких людей, жадных и корыстных. Он с большим энтузиазмом восхваляет сладкоречивых, вежливых и благородных людей.

Большую роль в воспитании подрастающего поколения играет и содержание произведения выдающегося туркменского поэта Махмыта Гайыбы «Сказка о тридцати двух семенах», ставшего легендой в народе. Содержание этого произведения: Адам посадил тридцать два семени и распространил их урожай по всей земле. Зерна этих культур спорят друг с другом. Джугара хвалит длину своей шеи и белизну своей бороды, а пшеница дает совет, кто первым должен отправиться на небеса [3, с. 421].

Все семена настаивают на раскрытии ошибок друг друга и в итоге приходят к войне. Конфликт перерастает в драку. Каждый из них описывает свои превосходства перед другими семенами. Конец спора приводит к тому, что хлопок поднимается. Он описывает свои преимущества перед другими семенами. Таким образом, они признают, что семена-хозяев это хлопок. Гайыбы в поэме «Сказка о тридцати двух семенах» говорит о людях с разнообразными качествами. Он показывает, что такие качества, как высокомерие, желание обвинить другого, не являются приемлемыми, используя образы семян. Он понимает, что все эти семена нужны человеку и что у каждого есть свое предназначение. Люди также разнообразны, как эти семена. У каждого из них есть своё место в жизни. В поэме «Сказка о тридцати двух семенах» Гайыбы открывает мудрость. Эта мудрость поэта должна быть принята как нравственный урок. Творчество поэта по-прежнему играет важную роль в воспитании молодежи в современную эпоху. Через это произведение у молодежи формируется понимание того, что каждый человек имеет свою роль в жизни и что все члены общества равны [3, с. 178].

Стихи великих поэтов являются надежным источником и неоценимым подспорьем в деле воспитания и образования подрастающего поколения, которое является будущим нашей страны. Каждая строка, каждое слово выдающихся поэтов — это великая школа воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма, гуманизма, ответственности, трудолюбия, интеллигентности, стремления к знаниям, науке и профессии, подготовки его к счастливой жизни.

Литература:

1. Айдогдыева, Б. Р. Художественные особенности творчества Махтымкули Фраги / Б. Р. Айдогдыева // Современные научные исследования и инновации. – 2024. – № 1. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2024/01/101410>.
2. Махтумкули. Стихотворения: перевод с туркменского / Махтумкули ; [вступ. статья А. Зырина, М. Овезгельдыева ; сост. и примеч. М. Овезгельдыева]. – Ленинград : Советский писатель, 1984. – 384 с.
3. Аширов, А. (чапа тайярлан). – Ашгабат :
- Туркменистанский институт «Юлимлар академиясынын Милли голиазмалар», 2012. – 556 с.
4. Бердах. Избранные произведения / [вступ. статья Н. Давкараева]. – Ташкент : Изд-во Акад. наук Узб. ССР, 1951. – С. 43.
5. Тыллануров, Ы. М. Мир поэзии Махтумкули Фраги на языках разных народов / Ы. М. Тыллануров, О. Г. Гапуров. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 23 (470). – С. 642-643.

Об авторах:

Хатамова Махриджемал Чарыевна, преподаватель, Туркменский государственный педагогический институт имени С.Сейди, г. Ашхабад, Туркменистан, mahrijemal.hatamova@gmail.com

Ахкиямова Гузелия Равиловна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, aarrii@yandex.ru

About the authors:

Myahridzhemal Ch. Hatamova, Lecturer, Turkmen State Pedagogical Institute named after S. Seydi, Ashgabat, Turkmenistan

Guzelia R. Akhkiyamova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА КАК ОСНОВА ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

УДК 372.881.161.1

Белуасса Аффиф

Трудности изучения русского языка у алжирских студентов

Статья посвящена изучению трудностей овладения русским языком, с которыми сталкиваются алжирские студенты – носители арабского языка. Среди них мы отмечаем освоение кириллицы, особенности произношения, грамматики и словарного запаса. В статье также обсуждаются стратегии преодоления этих трудностей, такие как принятие новых образовательных планов по изучению русского языка в Алжире.

Ключевые слова: русский язык, арабский язык, трудности изучения русского языка, алжирские студенты, стратегии преодоления трудностей.

Bellouassa Affaf

Difficulties of learning Russian language among algerian students

The article is devoted to the study of the difficulties of mastering the Russian language faced by Algerian students who are native speakers of Arabic. Among them, we note the mastery of the Cyrillic alphabet, pronunciation, grammar and vocabulary. The article also discusses strategies to overcome these difficulties, such as the adoption of new educational plans for learning Russian in Algeria.

Keywords: Russian language, Arabic language, difficulties of learning Russian, Algerian students, strategies for overcoming difficulties.

Русский язык является одним из наиболее распространённых языков мира и самым распространённым славянским языком. Он считается восьмым среди всех языков по общей численности говорящих в мире и седьмым по численности владеющих им как родным. Более 250 миллионов людей по всему миру говорят на русском языке. Основной территорией распространения русского языка как родного является Российская Федерация. Помимо этого русский язык как иностранный распространяется также в других странах, в том числе в Алжире, где преподавание русского языка началось в 1948 г. в его столице в Институте славянских языков при Центральном университете. С 2009 года Алжирский университет разделился на три университета: «Алжир 1», «Алжир 2» и «Алжир 3». В состав факультета арабской филологии и восточных языков Университета Алжир 2 Абу Эль Касем Саадалла в Бузарее вошла кафедра русского языка. А в 2023 г. при этом университете открылся Центр обучения русскому языку как иностранному, открытый Набережночелнинским государственным педагогическим университетом по заданию Министерства просвещения Российской Федерации. Сейчас этот центр имеет также два филиала в Университетах Бискры и Эль-Уэда. Кроме того, русский язык преподаётся также на западе Алжира в Университете Орана, и даже во многих частных школах во всей территории Алжира.

В алжирских аудиториях преподают русский язык как иностранный, и число алжирцев говорящих по-русски поднимается постоянно с целью получения лингвистической базы для продолжения высшего образования в российских университетах. Например, студенты технических и естественно-научных направлений выражают желание продолжить обучение в аспирантуре в России. Также владение русским языком значимо для знакомства с русской культурой для работы в разных областях, таких как туризм или перевод, и общения через Интернет.

Язык – это не только инструмент общения, но и ключ к его многогранным культурным аспектам, сохранным в литературе, искусстве и повседневной жизни. Поэтому изучение русского языка среди алжирских студентов позволяет им раскрыть культурные особенности, познакомиться с традициями России и творчеством выдающихся русских писателей и поэтов, таких как Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, А. С. Пушкин и др.

Таким образом, цель нашего исследования – подчеркнуть трудности изучения русского языка среди алжирских студентов для того, чтобы показать, как воспринимают русский язык алжирские студенты и предложить некоторые рекомендации, которые помогут им преодолеть эти трудности.

При изучении русского языка алжирские студенты сталкиваются с некоторыми сложностями.

Во-первых, это написание русских букв. Оно совершенно отличается от написания арабских букв, которые являются родным языком алжирцев: А а (إ), Б б (ب), Д д (د), Е е (ي), Ё ё (ي'), Ж ж (ج), З з (ز), И и (ل), Й й (ي'), К к (ك), Л л (ل), М м (م), Н н (ن), О о (و'), Р р (ر), С с (س), Т т (ت), У у (و'), Ф ф (ف), Ш ш (ش), Ю ю (ي'), Я я (ي). Заметим, что для русских букв В в, Г г, П п, Х х, Ц ц, Ч ч, Щ щ, Ъ, Ы, Ь, Э э в арабском алфавите нет соответствий.

Даже иностранные языки, такие как французский, английский, итальянский, испанский или немецкий, которые алжирские студенты уже изучали в старшей школе, отличаются от русского несколькими буквами, такими как Б б, Г г, Д д, Ж ж, З з, И и, Й й, Л л, Ф ф, Ц ц, Ч ч, Ш ш, Щ щ, Ъ, Ы, Ь, Э э, Ю ю, Я я.

Во-вторых, отличается произношение некоторых русских букв, таких как Х х, Ц ц, Ч ч, Ш ш, Щ щ, Ы, которые не

имеют аналогичной артикуляции в арабском языке. Кроме букв, которые по произношению похожи на латинские буквы, которые алжирские студенты научились произносить раньше, некоторые буквы отличаются по написанию, например: Б б (B b), В в (V v), Г г (G g), Д д (D d), Ж ж (J j), З з (Z z), И и (i), Й й (i), Л л (L l), Н н (N n), Р р (R r), С с (S s), Ф ф (F f).

В третьих, для алжирских студентов трудно восприятие интонационных конструкций и применение ударения в правильном месте во время устной речи. Согласно точке зрения И. А. Садыковой, «обязательным признаком устной речи, как известно, является интонация. В науке о языке существует широкое и узкое определение интонации. В узком смысле она понимается как изменение голосового тона и совпадает с понятием мелодика. В широком – представляет целый ряд средств организации звучащей речи, к которым относятся мелодика, паузы, интенсивность, темп, тембр, долгота, высота, логическое ударение» [2, с. 4]. По мнению Р. И. Аванесова и С. И. Ожегова, «Правильность устной речи определяется двумя основными условиями. Одним из них является правильность интонации предложения, имеющей свои особенности в многообразных формах монологической и диалогической речи. Речевые паузы, фразовое ударение, темп речи имеют свои нормы в разных типах высказывания. Все эти явления устной речи оформляют и завершают высказывание. Базой же, первичной материальной основой произносимой речи являются, с одной стороны, звуки языка, формирующие звучащее, произносимое слово, с другой – ударение в слове. Правильность произношения звуков слова и правильность ударения – второе основное условие правильности устной речи. Эти два условия неотделимы друг от друга» [1, с. 3].

На это влияет теоретическая сложность интонационных средств, языковая и лингвистическая неподготовленность алжирских учащихся. Хотя понятие «интонация» в русской фонетике можно применить к понятию «таджвид» «ديوجتال» при чтении Корана на арабском языке, но чтение Корана у разных людей разное, что затрудняет понимание и использование интонации в русской речи у алжирских студентов.

Кроме того, понятие «ударение» в русском языке соответствует понятие «аннабра» «فرتبالا» в арабском языке, но в арабском языке нет знака, который указывает на положение ударения, а к словам добавляются длинные гласные: á [ا], ú [و], í [ى]. Например, книга كتابك [китаб]; стол طاولة [тавила]; лаковый نونح [ханун]; милый بوبحم [махбуб]; кровать ريرس [сарир]; красивый ليمج [джамиль].

Однако положение русского ударения в слове может меняться в процессе речи при изменении формы слова. Например, в формах прошедшего времени глагола «прожить» ударение меняет своё место расположения: «прожил»; «прожилá», а это именно то, что усложняет понимание и использование ударения у алжирских студентов в практике русского языка.

Также сложным для алжирских студентов является усвоение глагольных приставок. Это связано с их многочисленностью и многофункциональностью в русском языке, а также с тем, что в родном языке студентов – арабском – отсутствуют глагольные приставки. Например, алжирские студенты говорят:

«Он закончил учёбу» هتسارد ىهنا [анхá дирáсатахó] вместо «Он отучился»;

«Я положил Коран в память» اناروقلا ظفحأ أنا [ана ахфадó Эль Корán] вместо «Я запоминаю Коран»;

«Она дала кровь» دبالا بتعربت [табараát би ддам] вместо «Она сдала кровь»;

«Я отправлю вам статью в вашу электронную почту» لاقملا لفل لسرأ [орсилó лакá эль макáл] вместо «Я вышлю вам статью».

Кроме того, трудность составляет освоение категории вида глагола. Это одна из сложнейших тем русской грамматики, к тому же в системе форм арабского глагола она не представлена. Так как в русском языке существуют два вида глагола – несовершенный (НСВ) и совершенный (СВ), т. е. глаголы находятся в парах, и каждому глаголу несовершенного вида соответствует свой глагол совершенного вида, что отсутствует в арабском языке. Поэтому алжирским студентам сложно понять разницу между этими двумя типами и правильно использовать их в речи. Приведём примеры:

писать بكتك [катаба] / написать بكتك [катаба];

читать أرق [караа] / прочитать أرق [караа];

вставать طقيتسا [истайкада] / встать طقيتسا [истайкада];

купить ىرتشا [иштарá] / покупать ىرتشا [иштарá];

звонить فتاه [хáтафа] / позвонить فتاه [хáтафа].

Наряду с этим, трудность представляет освоение глаголов движения. В русском языке выделена особая группа глаголов для обозначения движения. Они составляют 17 пар глаголов НСВ. Каждая пара представляет собой обозначение одного и того же действия. При этом один глагол выражает однонаправленное действие (в определённом направлении), а второй – разнонаправленное или ненаправленное движение (без определённого направления). Кроме того, существуют глаголы движения с приставками и глаголы движения, указывающие на используемые средства передвижения, не имеющие эквивалента в арабском языке. Приведём примеры:

«Я иду в библиотеку» قبكتكملا ىلا بهذا [адхабó илá эль мактабати] / «Я хожу в библиотеку» قبكتكملا ىلا بهذا [адхабó илá эль мактабати];

«Я выхожу» جراخلا ىلا بهذا [адхабó илá эль хáриж] / «Я захожу» لخالدا ىلا بهذا [адхабó илá дáхил];

«Я лечу в Москву» وكسوم ىلا بهذا [адхабó илá москú] / «Я летаю в Москву» وكسوم ىلا بهذا [адхабó илá москú].

Другой трудностью изучения русского языка является понимание грамматических падежей и их использование в речи. Соответствия между грамматическими падежами в русском и арабском языках нет, поэтому алжирские студенты испытывают трудности при их употреблении в речи. Например, «Я в магазине» رجتملا ىف انأ [анá фи эль матжáр] / «Я иду в магазин» رجتملا ىلا بهذا [адхабó илá эль матжá] / «Я вернулась из магазина» رجتملا نم تدع [одтó минá эль матжáр]. Мы отмечаем, что в данных русских предложениях используются разные падежи: в первом предложении – предложный, во втором – винительный, в третьем – родительный. Однако во всех арабских

предложениях используется один и тоже падеж – رجلًا هُجْرًا [хáлат эль джар].

Трудность представляет и обучение русскому языку во внеязыковой среде: в стенах университета студенты говорят на русском, но в быту общаются на алжирском диалекте, так как в Алжире официальный язык – арабский. Но студенты между собой не говорят на академическом арабском, а используют его по-своему и называют этот язык «алжирским», но это название не является официальным. Например, русское предложение «Я люблю русскую литературу» представлено по-разному: на официальном арабском языке – «يُسَوِّرُ لآ اَدْبَابُ رُوسِيَا» [охибó эль адабá рúсий]; на алжирских диалектах: «يُسَوِّرُ لآ اَدْبَابُ رُوسِيَا» (на востоке Алжира) [нашти льадáб рúсий]; «يُسَوِّرُ لآ اَدْبَابُ رُوسِيَا» (на западе Алжира) [набгí льадáб русий]; «يُسَوِّرُ لآ اَدْبَابُ رُوسِيَا» (на севере и на юге Алжира).

Наконец, трудным оказывается отражение культурных ценностей при изучении русского языка. По словам Т. Кейстона, «Изучение русского языка не ограничивается освоением алфавита и грамматики, но также включает знакомство с историей и характером народа, таким образом, каждое слово или фраза демонстрирует глубину культурного наследия» [3, с. 9]. Русская культура отличается от арабской, поэтому для глубокого погружения в русский язык алжирские студенты должны узнать русские традиции, привычки и общекультурные элементы, передающиеся из поколения в поколение.

Для преодоления вышеперечисленных сложностей освоения русского языка алжирскими студентами мы предлагаем следующие стратегии:

- 1) разделение обучения на более мелкие части;
- 2) использование мнемоник и непрерывная речевая практика;
- 3) предоставление кабинетов, оборудованных аудиовизуальным оборудованием;
- 4) изучение русского языка как иностранного не только в вузах, но и в средних и старших классах школы во всей территории Алжира;
- 5) включение фактора культуры в уроки русского языка.

Согласно точке зрения Т. Кейстона, «интеграция культурных элементов в методику обучения русскому языку улучшает межкультурное восприятие и способствует эффективности общения» [3, с. 9]. Кроме того, по мнению С. Занга, «такой подход не только расширяет гуманистический и морально-нравственный кругозор учащихся благодаря связанным с ним приключениям, но и укрепляет их связи с родной культурой, делая обучение более целенаправленным и приятным. Будь то изучение прошлого России, её выдающегося художественного наследия или различных этнических особенностей, слившихся в её огромном языковом многообразии, студенты оказываются погруженными в мир сложностей лексики и грамматики» [4].

Также отметим, что значимым будет увеличение стажировок алжирских студентов в России, чтобы создать языковую среду, которая позволит студентам эффективно практиковать русский язык и даст им возможность взаимодействовать с российским обществом и знакомиться с его культурой и фольклором.

Изучение русского языка как иностранного у алжирских студентов отличается от изучения родного языка – арабского. Это связано с огромной разницей между двумя языками, имеющими разные корни с точки зрения письма, произношения, грамматики, словарного запаса и даже культуры, поскольку русский язык – это не просто буквы, написанные на бумаге, звуки, ласкающие слух, правила, которые применяются, или слова, которые запоминаются, а именно – история, цивилизация, литература, культура и наследие русского народа.

Литература:

1. Аванесов, Р. И. Русское литературное ударение и произношение. Опыт словаря-справочника / Р. И. Аванесов, С. И. Ожегов. – Москва: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1955.
2. Садыкова, И. А. Русская интонация: учебное пособие по фонетике для иностранных студентов и стажёров филологических специальностей / И. А. Садыкова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015.
3. Keystone, T. Study in Russia: Language & Culture [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.educations.com/study-guides/europe/study-in-russia/language-culture13342> (дата обращения: 23.03.2024).
4. Zhang, S. An Analysis of the Importance of Infiltrating Culture in Russian Language Teaching // Proceedings of the 2022 International Conference on Science Education and Art Appreciation [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.atlantispres.com/proceedings/ea-22/125976919> (дата обращения: 24.03.2024).

Об авторе:

Аффаф Белуасса, аспирант, Университет Алжир 2 Абу Эль Касем Саадалла, Алжир, Алжирская Народная Демократическая Республика, affaf23@outlook.fr

About the autor:

Affaf Belouassa, Postgraduate Student, University of Algiers 2 Abu El Qassem Saadallah, Algir, Algeria

УДК 372.881.161.1

Буграев М.К.

Анализ использования метода полного физического реагирования при обучении русскому языку как иностранному в туркменской школе

В статье представлен анализ эффективности применения метода полного физического реагирования (TPR) при обучении русскому языку как иностранному (РКИ) в туркменской начальной школе. Исследование опирается на обзор современных методик и экспериментальное внедрение TPR в педагогическую практику. Полученные по итогам исследования данные свидетельствуют об ощутимом улучшении понимания и запоминания иностранных слов в группе с использованием TPR по сравнению с традиционным подходом.

Ключевые слова: полное физическое реагирование, русский язык как иностранный, туркменская национальная школа, начальная школа, демонстрационные движения.

Maksat K. Buguayev

Analysis of the use of the full physical response method in teaching Russian as a foreign language in a Turkmen school

The article presents an analysis of the effectiveness of the full physical response (TPR) method in teaching Russian as a foreign language in a Turkmen primary school. The research is based on a review of modern techniques and the experimental implementation of TPR in teaching practice. The data obtained by the results of the study indicate a significant improvement in the understanding and memorization of foreign words in the group using TPR compared with the traditional approach.

Keywords: full physical response, Russian as a foreign language, Turkmen national school, elementary school, demonstration movements.

Исторически сложилось так, что русский язык играет значительную роль в образовательной среде Туркменистана и является языком межнационального общения не только в этой стране, но и во всём регионе. Однако за последние три десятка лет активное продвижение туркменского языка как государственного способствовало тому, что в системе школьного образования русский язык стал значиться в качестве иностранного [3, с. 302-303]. В этих условиях обучение РКИ принимает особую важность для формирования у школьников необходимых языковых навыков. В данном контексте необходимо отметить, что естественные различия между русским и туркменским языками создают дополнительные трудности для учащихся: как отмечают некоторые исследователи, фонетические, лексические и грамматические факторы, вытекающие из принадлежности языков к разным типологическим группам, существенно препятствуют успешному освоению русского языка туркменскими школьниками [3, с. 302-303]. В связи с этим одной из актуальных задач является поиск методов обучения, учитывающих психолого-педагогические особенности туркменской аудитории и способствующих естественному восприятию языка. Среди современных методик внимание педагогов привлекает метод полного физического реагирования (Total Physical Response, TPR), разработанный Дж. Ашером. Его основная идея заключается в том, что новый язык усваивается через понимание и сопряжённые физические действия, а не через принудительную устную речь на начальном этапе.

Именно такая сенсорная парадигма представляется перспективной для обучения детей с неродным языковым фоном и скудной иноязычной средой. Цель данной статьи заключается в том, чтобы проанализировать применение метода полного физического реагирования в туркменской начальной школе как способа повышения эффективности преподавания РКИ и выработать практические рекомендации для учителей.

Метод полного физического реагирования впервые был предложен американским лингвистом Джеймсом Ашером в 1960–1970-е годы в качестве альтернативы традиционным методам аудиалингвального подхода. В основе TPR лежит идея о том, что изучающий язык сначала усваивает его на уровне понимания услышанного (аудитивного ввода), выполняя при этом физические действия, соответствующие указаниям преподавателя [1, с. 42]. Такое построение урока совпадает с принципом понятных инструкций К. Крэшена: учащиеся не склоняются к немедленному устному употреблению языка до того момента, пока не почувствуют себя готовыми и демонстрируют понимание через воспроизведение услышанного в виде жестов и движений (например, «сядьте» или «возьмите карандаш») [1, с. 42-43]. Ашеру также принадлежат наблюдения, согласно которым, включение в процесс обучения моторной реакции активизирует правое полушарие мозга, связанное с восприятием и творчеством, что ведёт к более естественному и устойчивому усвоению материала [1, с. 42]. Благодаря этому TPR идеально подходит для детей младшего школьного возраста: метод учитывает особенности развития их зрительно-моторной и аудиальной памяти, снижает страх ошибок и устраняет языковой барьер при изучении незнакомых слов.

В отличие от традиционных уроков, где может преобладать вербальное объяснение, в TPR отсутствует явное грамматическое обучение, и ученики фактически усваивают язык «цельными фразами», пронизываемыми конкретными действиями [1, с. 43]. Современные исследования подтверждают, что подобный подход обучения высоко ценится: педагоги отмечают, что TPR стимулирует к активному включению учеников в процесс и улучшает запоминание лексики [2, с. 259]. Вместе с тем данный метод особенно эффективен на начальном этапе обучения, когда главным является формирование правильного восприятия устной речи и минимальной лексической базы.

Методика исследования основывалась на педагогическом эксперименте и комплексном анализе учебного процесса. В эксперименте участвовали учащиеся двух классов с туркменским языком обучения средней общеобразовательной школы города Ашхабад №51. В экспериментальной группе (с применением TPR) уроки русского языка вели с активным использованием физических команд и наглядных действий, а в контрольной — по традиционной коммуникативной методике без ярко выраженных телесных упражнений. Продолжительность эксперимента составила месяц.

Для оценки результатов были использованы такие форматы, как наблюдение за уроками, тестирование учащихся и опрос учителей. На уроках фиксировалось поведение учеников, вовлечённость их в выполнение заданий и применение новых слов. Учебные достижения измерялись с помощью контрольных диктантов и устных опросов по пройденной лексике. Кроме того, через интервьюирование выяснялось отношение детей к изучению русского языка и восприятие методов обучения. Полученные количественные и качественные данные подвергались статистическому и содержательному анализу, что позволило сопоставить эффективность разных подходов и выявить сильные стороны TPR в контексте туркменской языковой среды.

Учителя последовательно вводили новые слова и фразы через соответствующие жесты и действия. Например, на уроках по теме «Дом и семья» демонстрировались ситуации: «Это — мама» (учитель обнимает себя руками) или «Поставь стакан на стол» (преподаватель совершает действие), после чего ученики повторяли фразу и выполняли её физически. Такие упражнения активно связывали фонетический ввод с моторикой и позволяли ребёнку понять значение фразы без словарного перевода.

Учителя отметили, что на первоначальном этапе обучения TPR действовал в пассивном режиме: дети слушали команды и отвечали движениями, не стремясь сразу заговорить. Затем, по мере накопления словарного запаса, некоторые ученики начинали проявлять активность и предлагать собственные действия (например, «беги», «прыгай»), что способствовало формированию элементарного речевого окружения. При этом отсутствовало принуждение к говорению до того, как учащиеся действительно готовы. Это соответствует принципам метода, когда обучающиеся демонстрируют понимание через действия и только позже начинают произносить фразы [1, с. 42-43].

На занятиях TPR активно применялись игровые элементы: лёгкие загадки, рифмовки и движения под музыку, что особенно приходилось по вкусу младшим школьникам. Такая комбинация содержательных упражнений и развлечений поддерживала высокий уровень интереса и снижала учебную нагрузку.

Немаловажно добавить, что эти самые особенности туркменской языковой среды учитывались и при подборе учебных материалов. Поскольку дети, обучающиеся в туркменской национальной школе, воспринимают информацию преимущественно через наглядное представление и имеют иную артикуляционную базу, на уроках широко использовались цветные иллюстрации, мимика и выразительная интонация преподавателя. Кроме того, учителя акцентировали внимание на звукоподражательных элементах и ритме речи, что облегчало усвоение новых слов. Подобный субъектно-ориентированный подход повышал степень доступности занятий и корректировал отсутствие естественной языковой среды. Учителя отмечали, что дети легко воспринимают материал через TPR, так как он включает движение и эмоции — важные составляющие культуры обучения в раннем возрасте.

Анализ результатов эксперимента продемонстрировал преимущества использования TPR. В тестах на знание лексики и понимание устной речи экспериментальная группа стабильно опережала контрольную: так, средний балл по итоговому диктанту для учащихся с TPR составил около 4,2 (из 5 возможных), тогда как в контрольной группе он был около 3,3. Кроме того, в группе TPR наблюдался более быстрый темп усвоения новой лексики: к концу эксперимента ученики уверенно воспроизводили на слух и письменно на 20–30% больше словарных единиц по сравнению с теми, кто занимался по традиционной программе.

Качественный анализ подтвердил позитивное отношение учеников к методике TPR. В беседах дети отмечали, что занятия с движением воспринимаются ими как интересная игра, способствующая запоминанию. Учителя, в свою очередь, подтверждают, что после курса TPR существенно снизилась тревожность при ответе на русском языке у наиболее неуверенных учащихся. Это подтверждает теоретический вывод о том, что TPR способствует естественному усвоению языка и формирует более прочные языковые навыки [1, с. 42].

Основываясь на всём вышесказанном, можно констатировать, что метод полного физического реагирования действительно повышает эффективность обучения начального уровня РКИ: он улучшает понимание речевых инструкций, ускоряет расширение активного словарного запаса и способствует мотивации учащихся. Это согласуется с выводами других авторов, отмечавших повышенное запоминание слов и устойчивость полученных знаний при использовании TPR [2, с. 259].

Таким образом, интеграция метода полного физического реагирования в практическую плоскость оказалась успешной. Сочетание аудиовосприятия и активных движений помогло создать благоприятные условия для усвоения языка вне естественной среды, что соответствовало специфике обучения в туркменской национальной школе и подтвердило эффективность TPR как методического приёма [3, с. 302-303]. Учебный материал, представленный конкретными действиями, легче запоминался, а мотивация и интерес детей возрастали.

Следовательно, учителям РКИ в аналогичных условиях рекомендуется активнее использовать жесты, команды и ролевые игровые ситуации по образцу TPR. В дальнейшем целесообразно развивать экспериментальные программы с TPR, включая расширенный инструментарий (песни, сценки, комбинированные задания) и изучать их влияние на совершенствование навыков говорения и письма.

Литература:

1. Нецветова, В. О. Метод полного физического реагирования как средство увеличения вокабуляра : сборник трудов конференции. / В. О. Нецветова, Л. Г. Кочеткова // Педагогика, психология, общество : от теории к практике : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 22 июля 2022 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 42-45.
2. Бердиева, М. А. Современные методы обучения русского языка как иностранного в филиалах зарубежных вузов Узбекистана / М. А. Бердиева // EPRA International Journal of Research and Development (IJRD). – 2021. – Т.6, № 11. – С. 259–260.
3. Григорян, А. А. Обучение русскому языку студентов из Туркменистана / А. А. Григорян, Е. Б. Попкова // Филология. – 2021. – № 4. – С. 302–315.

Об авторе:

Буграев Максат Курбандурдыевич, декан факультета русского языка и литературы, Туркменский национальный институт мировых языков им. Довлетмаммета Азади, г. Ашхабад, Туркменистан

About the autor:

Maksat K. Bugrayev, Dean of the Faculty of Russian Language and Literature, Turkmen National Institute of World Languages named after Dovletmammet Azadi, Ashgabat, Turkmenistan

УДК 8

Гезайли Н., Милуд М.Р.

Перспективы обучения русскому языку как иностранному алжирских студентов-филологов в эру цифровой революции

Настоящая статья посвящена оценке перспектив обучения русскому языку как иностранному алжирских студентов-филологов в условиях цифровой образовательной среды. Нами выявлены преимущества и недостатки цифровой трансформации обучения в алжирском вузе. Мы приходим к выводу, что достижение положительных результатов в обучении русскому языку как иностранному алжирских студентов-филологов в рамках цифровой трансформации во многом зависит от рационального сочетания традиционных ресурсов обучения и комплексной реализации лингводидактических возможностей мультимедийных средств и информационных технологий.

Ключевые слова: цифровая трансформация, инновационные технологии, мультимедийные средства, русский язык как иностранный, обучение, творческая деятельность, алжирский учащийся.

Nadia Ghezaili, Mohamed R. Miloud

Prospects for teaching Russian as a foreign language to Algerian philology students in the era of digital revolution

This paper is dedicated to assessing the prospects of teaching Russian as a foreign language to Algerian philology students in the context of a digital educational environment. We have identified the advantages and disadvantages of digital transformation in education at Algerian universities. We conclude that achieving positive results in teaching Russian as a foreign language to Algerian philology students within the framework of digital transformation largely depends on the rational combination of traditional teaching resources and the comprehensive implementation of the linguistic and didactic potential of multimedia tools and information technologies.

Keywords: digital transformation, innovative technologies, multimedia tools, Russian as a foreign language, education, creative activity, Algerian student

Настоящая статья посвящена оценке перспектив обучения русскому языку как иностранному алжирских студентов-филологов в условиях цифровой образовательной среды.

Цель нашей статьи выявить преимущества и недостатки цифровой трансформации обучения русскому языку как иностранному алжирских студентов-филологов.

В ходе нашего исследования использованы методы описательного, сравнительного, аналитического и логического анализа.

Тема нашего исследования требует краткого экскурса в историю развития преподавания русского языка как иностранного в Алжире.

Обучение русскому языку как иностранному в Алжире восходит к 40-м годам XX столетия. В то время в лицах и при Институте славянских языков учащиеся обучались русскому, чешскому и другим иностранным языкам.

В 1970 году была образована самостоятельная кафедра русского языка, а в 1979 году изучение русского языка сохранилось лишь в вузах Алжира, Орана, Бумердеса и в военных школах.

Включение любого иностранного языка в образовательные программы непосредственно связано с расширением культурных и экономических отношений со страной изучаемого языка, в данном случае с Россией.

В университете Алжир 2 имени Абу Эль Касем Саад Аллах русский язык всегда претерпевал конкуренцию со стороны других иностранных языков, таких как английский или французский и др. С другой стороны, условия изучения русского языка, по сравнению с остальными языками, позволяют лучшее его освоение, поскольку в аудитории обучаются как правило не более 20 учащихся.

Начиная с 2007–2008 учебного года на русском отделении регулярно зачисляется около 100 человек, а в этом году (2024 – 2025) число студентов увеличилось в пять раз.

С 2010 года все алжирские вузы перешли на новую систему высшего образования после внедрения так называемой Болонской системы LMD (Licence (бакалавр) – Master (магистратура) – Doctorat (аспирантура), что повлекло за собой разработку новых программ и учебных пособий.

В рамках новой системы LMD программа «Лисанс» разделена на три года (шесть семестров) обучения. Вследствие этого предметы, часы, коэффициенты, кредиты распределены по так называемым основным, методологическим, исследовательским и поперечным единицам обучения. Для получения диплома «Лисанс» необходимо набрать 180 кредитов. Обучение русскому языку как иностранному начинается с нуля, поэтому за три года студенты должны овладеть необходимыми знаниями и навыками для достижения необходимого уровня, чтобы поступить в магистратуру, программа которой также отличается своим богатством в качественном и количественном отношении.

Получение диплома магистратуры предоставляет учащимся возможность поступления в докторантуру, которая происходит на конкурсной основе, что открывает аспирантам перспективы трудоустройства.

Новая система LMD привела к явной интенсификации учебного процесса и полного пересмотра дальнейшего использования языка в профессиональной деятельности учащихся.

В последние годы процесс интенсивной информатизации и цифровизации охватывает все области человеческой деятельности, становясь неотъемлемой частью развития современного общества.

В настоящее время традиционный формат обучения всё больше уступает место цифровым технологиям, а именно Интернет-среде, т.е. «открытое (незамкнутое) поликультурное и многоязычное коммуникативно-информационное мультимедийное пространство» [5, с.105].

Высшее образование в Алжире, подобно многим странам мира, не могло избежать цифровой трансформации, следовательно, перехода на новые формы обучения. С 2022 года Министерство высшего образования и научного исследования издало указ о переходе к безбумажному обучению. Постановление явилось следствием дистанционного обучения, господствовавшего в течение нескольких лет в период мировой пандемии. Социальная изоляция привела к полному пересмотру формата работы. Востребованным видом общения стала удаленная работа или телеработа.

Переход вузов на дистанционный режим с использованием инновационных технологий стал универсальным явлением, повлекшим за собой значительные изменения во взаимодействии преподавателей и студентов.

Трансформация процесса обучения непременно имеет свои преимущества и недостатки. В первую очередь следует рассмотреть насколько новая модель обучения приемлема к целям и задачам обучения в условиях неязыковой среды.

Согласно мнению специалистов, под цифровой трансформацией обучения подразумевается активное внедрение информационно-коммуникационных технологий, как обучение в формате e-learning, обучение с использованием дистанционных образовательных технологий, обучение при помощи мультимедийных средств и т.д. [2]

Цифровое обучение требует развития инновационных инфраструктур вузов с внедрением необходимых технологических средств — Интернета, электронной почты, социальных сетей, трехмерного пространства в обучении иностранным языкам и т.д.

В период пандемии была создана образовательная платформа MOODLE для размещения лекций. Безбумажный формат обучения потребовал полную реорганизацию учебного процесса, принявшего затяжной характер, вызывая препятствия не только со стороны преподавательского коллектива, отнюдь не подготовленного к новой модели обучения, но и со стороны учащихся, живущих в удаленных от населенных пунктов местах и потому не имевших доступа к сети Интернет.

При завершении программы базового уровня алжирские педагоги в своем большинстве пришли к выводу, что образовательная платформа далеко не смогла компенсировать традиционные средства обучения.

В дальнейшем платформа усовершенствовалась, предоставляя возможность преподавателям вести занятия со студентами онлайн. В настоящее время широкое распространение получил формат массового открытого онлайн-курса MOOK (MOOC). Однако при использовании массового открытого онлайн-курса в обучении русскому языку как иностранному алжирских студентов-филологов затрудняется реализация коммуникативно-деятельностного подхода.

С другой стороны, В.Г. Костомаров обращает внимание на то, что «для воспитания творчески мыслящей и творчески действующей личности (а именно в этом состоит задача современного общества) необходим такой тип обучения, при котором учащиеся непременно и систематически включаются учителем в процесс поиска убедительного решения новых для них проблем, проблемных задач, благодаря чему научаются самостоятельно добывать знания, применять ранее усвоенное и овладевают опытом, или способом творческой деятельности» [3, с. 48].

Следовательно, использование формата MOOK может быть эффективным на продвинутом этапе обучения, например, для закрепления такого вида речевой деятельности, как аудирование. В этой связи употребление аутентичных интервью русскоязычной речи несомненно ускорит процесс восприятия и достоверной репродукции речи. К тому же подобный формат обучения способствует развитию у учащихся автономного режима работы.

Обучение иностранному языку на начальном этапе предполагает активизацию всех видов речевой деятельности — письма, чтения, говорения и аудирования. Вслед за Б.В. Беляевым мы считаем, что «обучать надо одновременно всем речевым процессам ... обучение чему-либо одному как способствует развитию всего остального, так и само от него зависит» [1, с. 117]. Кроме того, на начальном этапе обучения мышление у иностранных учащихся носит репродуктивный характер.

В этом отношении переход к безбумажному формату, а также дистанционное обучение несколько усложняют процесс освоения русского языка учащимися в условиях неязыковой среды.

Напомним, что развитие творческой деятельности иностранных учащихся непосредственно связано с формированием их речевой деятельности.

Именно организация процесса освоения иностранного языка способствует созданию оптимальных условий, обеспечивающих формирование познавательной, речемыслительной деятельности на основе расширения и усложнения форм общения.

Процесс становления речевых навыков и умений, ведущих к развитию лексического навыка, является сложным и протекает по-разному у алжирских учащихся. Успешность данного процесса во многом зависит от психологических особенностей, обусловленных возрастом, свойствами характера, уровнем образования и речевым опытом в области одного и нескольких языков.

Для формирования языковых навыков и умений требуется определенная система действий, направленная на осмысление и употребление лексики в речевой практике.

Опыт показывает, что коммуникативный потенциал личности учащихся неодинаков. Коммуникабельные учащиеся относительно свободно общаются на русском языке, в отличие от некоммуникабельных, у которых с большим трудом формируются речевые навыки и умения, т.к. им приходится постоянно преодолевать психологический барьер при установлении контакта, поэтому не всегда удается становлению у них такого вида речевой деятельности, как говорение.

В данном случае дистанционный формат обучения не совсем удачен для реализации личностно-деятельностного подхода, столь необходимого для отработки речевых действий, способствующих к лучшему освоению языковой компетенции, следовательно, возможному переходу к речевым и коммуникативным компетенциям.

Наблюдения подтверждают, что установление оптимального контакта с учащимися на любом этапе обучения происходит в аудитории, а не сквозь призму экрана. Кроме того, устранение механических средств обучения как доска, маркер, рабочая тетрадь и т.д. особенно на начальном этапе вредит освоению иностранного языка по той простой причине, что «при запоминании языкового материала у большинства людей преобладает словесно-двигательный тип памяти. Положительное влияние письменной речи на усвоение языкового материала объясняется комплексным функционированием зрительного, слухового кинестетического анализаторов» [4, с. 316].

К тому же благодаря письменной речи происходит оценка и исправление ошибок, допускаемых учащимися в устной речи.

В этом отношении современная концепция обучения иностранному языку, в данном случае русскому, располагает такими разнообразными мультимедийными средствами, как интерактивная доска, мультимедийный проектор, аудио- и видеомангофоны, сеть Интернет, наглядные электронные пособия, технологии искусственного интеллекта как ChatGPT и т.д., способствующие активизации речевой деятельности учащихся, следовательно, развитию их коммуникативной компетенции.

При развитии лексического навыка алжирских студентов-филологов следует иметь в виду, что на начальном этапе обучения учащиеся находятся в плену родного языка. Напомним, что различие двух языковых систем проявляется в том, что каждая отдельная структура языковой единицы функционирует в речи по присущим данной языковой системе нормам и правилам, имея свой контекст и сферу употребления. Следовательно, скорость запоминания языковых единиц изучаемого языка зависит во многом от известности структуры элементов слова, от частотности его употребления и от конкретности понятия, явления и т.д.

Опять-таки, данный процесс может быть ускорен благодаря мультимедийным средствам обучения (проекторная техника, интерактивная доска и т.д.), помогающие преподавателю вооружиться различными

способами семантизации и закрепления лексики языка в рамках наглядного принципа обучения следующим образом:

- 1) использование семантизирующего контекста;
- 2) поиск эквивалента;
- 3) использование рисунков, картин, схем и т.д.;
- 4) лингвокультурологическое комментирование фоновой и безэквивалентной лексики.

Мы считаем, что цифровая трансформация обучения русскому языку как иностранному должна содействовать в реализации личностно-деятельностного подхода для оптимального овладения языком. С использованием таких современных мультимедийных средств, как проекционная техника, экран 3D с соответствующими наушниками и специальными очками можно организовать виртуальную языковую среду и эффективно реализовать на каждом этапе тесное взаимодействие языка и культуры народа изучаемого языка, благодаря чему алжирские учащиеся смогут познать новую для них культуру.

Результаты проведенного нами исследования позволяют прийти к следующим выводам:

- 1) процесс гибридного режима обучения иностранным языкам в алжирских вузах необратим;
- 2) современное обучение русскому языку как иностранному в алжирском университете в рамках цифровой трансформации воздействует положительным образом на выработку у учащихся речевой приспособленности к коммуникативной ситуации, что непосредственно влияет на развитие культуры речи, а также на формирование творческой деятельности обучаемых;
- 3) цифровая трансформация обучения может оказаться вспомогательным средством для педагогов при создании специальных компьютерных программ и систем для оценки успехов, и трудностей учащихся на всех этапах обучения.

Таким образом, достижение положительных результатов в обучении русскому языку как иностранному алжирских студентов-филологов в рамках цифровой трансформации во многом зависит от рационального сочетания традиционных ресурсов обучения и комплексной реализации лингводидактических возможностей мультимедийных средств и информационных технологий.

Литература:

1. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – Москва, 1965. – 227 с.
2. Бутова, А. В. Современные методы обучения взрослых профессионально ориентированному иностранному языку / А. В. Бутова. // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации: материалы Всероссийской заочной науч. практ. конф. с международным участием (г. Красноярск, 25-30 ноября 2019 г.). – Красноярск: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М. Ф. Решетнева», 2020. – С. 92-95.
3. Костомаров, В. Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – 4-е изд. – Москва, 1988. – С. 48.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Учпедгиз, 1946. – 316 с.
5. Сафонова, В. В. Интернет-ориентированная методика обучения межкультурному общению на иностранных языках: проблемы и перспективы развития / В. В. Сафонова // Вестник МГУ. Серия 19: сборник научных статей. – 2015. – № 2. – С. 104-113.

Об авторах:

Гезайли Надя, доктор филологических наук, профессор, Университет Алжир 2 им. Абу Эль касем Саад Аллах, Алжир, г. Алжир, Алжирская Народная Демократическая Республика, nadia.ghezaili@univ-alger2.dz

Милуд Мохамед Рашид, доктор филологических наук, профессор, эксперт при министерстве высшего образования и научных исследований, Университет Алжир 2 им. Абу Эль касем Саад Аллах, Алжир, г. Алжир, Алжирская Народная Демократическая Республика, vazetdinova66@mail.ru

About the autors:

Nadia Ghezaili, Doctor of Philology, Professor, Algiers University 2 named after Abu El kassem Saad Allah, Algiers, Algeria

Mohamed R. Miloud, Doctor of Philology, Professor, Expert at the ministry of higher education and scientific research, Algiers University 2 named after Abu El kassem Saad Allah, Algiers, Algeria

УДК 82.1

Оразмухаммедова Г.Х., Хангельдыева М.А.

«Новрузнаме» как памятник о зарождении новой жизни

Статья посвящена анализу «Новрузнаме» Омара Хайяма – выдающегося произведения литературы Востока. Трактат посвящён теме нравственной жизни, характеризующей жизнь правителей. Автор произведения раскрывает роль праздника в жизни людей.

Ключевые слова: Новрузнаме, Омар Хайям, древняя литература, добродетели, традиции.

Gozel Kh. Orazmukhammedova, Maral A. Khangeldieva

«Novruzname» as a monument about the birth of a new life

The article is devoted to the analysis of «Novruzname» by Omar Khayyam, an outstanding work of Oriental literature. The treatise is devoted to the topic of moral life, which characterizes the life of rulers. The author of the work reveals the role of the holiday in people's lives.

Keywords: Nowruz, Omar Khayyam, ancient literature, virtues, traditions.

Трактат «Новрузнаме» является одним из самых значимых текстов, написанных Омаром Хайямом. Это произведение рассказывает об истории, традициях и обычаях народов Востока. В нём рассказывается о жизни и религии, об обычаях и традициях предков туркмен. Время написания произведения определяется в 1095–1098 годах. Особое значение это произведение приобретает относительно биографии самого писателя: оно относится ко времени расцвета творческой и научной деятельности Омара Хайяма, которым в этот период было около 45–48 лет. Это определило содержание и стиль памятника.

Причины написания этого трактата заключаются в следующем. Визирь государства сельджуков в 1064–1092 гг. Низам аль-Мульк поручил Омару Хайяму написать это произведение. Оно адресовано сельджукскому султану Баркиярку – сыну Мялик Ша. Через произведение тот хотел донести до него ряд значимых идей. Как полагают Б. Розенфельд и А. Юшкевич, этот исторический трактат должен был изменить точку зрения нового султана сельджуков Баркиярка о науке и культуре [1, с. 61]. Одной из значимых целей написания текста – совершенствование работы обсерватории в Эсфахане. Для этого необходимо было создать определённые условия.

Автор трактата преследовал определённые политические и пропагандистские цели при написании произведения. Омар Хайям включил в него вопросы, которые волновали его особенно сильно. При этом необразованность Баркиярка могла помешать ему понять заложенные в произведении идеи или понять их очень поверхностно. Из-за этого Омар Хайям выбрал особый стиль произведения: оно написано на понятном, общедоступном языке в популярной форме. Для этого он просто излагал материал, использовал легенды и анекдоты.

Традиционные на Востоке существовали различные способы написания произведений. Метод написания книги по поручению одного из правителей был известен ещё с древнейшей поры. При этом реакция читателей на произведение могла быть разной, иногда и прямо противоположной. Иногда трактат хорошо принимался читателями, и автор был одарен большим количеством подарком. В других случаях много труда было затрачено впустую. Можно вспомнить такой случай: Махмуд Газневи поручил Фирдоуси написать произведение «Шахнаме». Этот текст стал известен на весь мир, но Махмуд Газневи не сдержал своего обещания. Поэтому до сих пор в Иране знаменито выражение «От славы Махмуда ничего не осталось, но отдать должное труду Фирдоуси не забывайте» [2, с. 204]. В общем, народ не забывает плохое, он осуждает и упрекает провинившегося на каждом шагу.

«Новрузнаме» состоит из двух частей. В первой части Омар Хайям подробно описывает что такое Новруз, как его отмечали давние иранские правители, обычаи и традиции, соблюдаемые в дворцах правителей того времени, их поведение во время праздника. Омар Хайям хотел донести до сознания Баркиярка необходимость возобновления работы Эсфаханской обсерватории, запрещенной Туркан Хатыном, для дальнейших астрономических исследований. С этой целью он даже обращается к имени Аллаха Изада [1, с. 67].

В этой книге подробно повествуется о лунном календаре, созданном по определённому расчёту. Учёный описал свои мысли о годе и двенадцати месяцах в нём. Он объясняет значения названий месяцев, описывает, какие сельскохозяйственные работы проводятся в каждом месяце, состояние погоды в каждом из месяцев года, а также где в каждом из месяцев будет находиться Солнце. В произведении перечисляются такие названия месяцев, как фарвардин, урдбихишт, хурдат, тир, мудрат, шахривар, михр, абан, азар, дай, бахман и исфандармус. По мнению ученого, фарвардин происходит из языка пехлеви и обозначает время начала произрастания растений. Этот месяц принадлежал к созвездию Овна, потому что на протяжении всего месяца Солнце находится в этой созвездии. Название месяца урдбихишт поэт объясняет так: «В этом месяце мир всей своей радостью напоминает рай» [1]. Хурдат имеет следующее значение: в этом месяце все люди насыщаются пшеницей, ячменем и фруктами. А в месяце «тир» нужно раздавать пшеницу, ячмень и другие злаки. В целом, можно с полной уверенностью

утверждать, что название каждого месяца было связано с хозяйственными работами, поэтому названия месяцев совпадало с их назначением.

Омар Хайям пишет, что во времена правления Тахмураса начали строиться дороги и базары, ткаться ткани из шерсти и шёлка. В то время была принята религия сабиев, и люди начали обучаться грамоте [1, с. 72].

Омар Хайям в первой части своего произведения подробно и очень интересно повествует о том, что во дворцах правителей была введена традиция торжественно отмечать новый год, праздновать, танцевать, радостно встречать его. Омар Хайям делает акцент на том, что Малик Ша при проведении календарной реформы опирался на учёных, создавал все условия для их работы. Он пишет, что и все последующие правители просто обязаны продолжать этот путь и тем самым призывает Баркиркука задуматься об этом.

Здесь замысел Омара Хайяма понятен: он подчёркивает необходимость соблюдения и развития самых лучших традиций народа, развивает мысль о том, что каждый правитель должен попытаться поддерживать науку и учёных. Причём поэт не говорит об этом голословно: он или приводит пример из жизни какого-либо учёного или правителя, рассказывая легенду о них, описывает случаи из их совместной переписки или совместного общения, как бы говоря: «Ты тоже будь таким». При этом все рассказы Омара Хайяма выстраивает вокруг празднования Новруза.

В «Новрузнаме» Омар Хайям с художественной точностью во всех деталях описывает то, что иранские правители были щедрыми, с богатыми дастарханом, они возводили множество сооружений, изучали множество наук, интересовались философией.

Здесь уместно было бы привести пример из произведения Омара Хайяма, где приводится эпизод об отношении правителей к своим гражданам: учёным, сиротам и нищим. В этом отрывке говорится о том, что они (правители) никогда не брали назад данный своим слугам кусок хлеба, и по обычаю они делали это каждый месяц, каждый год. Если у кого-то умирал отец и после него оставался сын, продолжавший делать его дело, то это дело и оплата за труд переходили к сыну. Затем Омар Хайям, углубляя эту мысль, пишет о том, что сын правителя должен быть усерднее отца. Для этого есть несколько причин: он должен закончить дела, начатые отцом, находясь в отцовском дворце, ему будет легче это сделать [1, с. 80]. Подобные примеры повторяются в книге несколько раз с разных точек зрения. Эти повторения используются в качестве специального приёма, так как Омар Хайям хотел добиться того, чтобы у сельджукского султана Баркиркука осталось сильное впечатление об этой особенности иранских шахов.

Чтобы придать произведению эмоциональность и привлекательность, Омар Хайям часто обращается к мифическим героям периода зороастризм, приводит крылатые выражения из них: «Пусть Суруш (ангел религии зороастризма) в твоё сердце нальёт учёности, острый ум, с характером тигра живи долго в золотом дворце. Выпей вино с пиалы Джемшида, исполняй традиции предков с чистым сердцем, будь щедрым и правдивым» [1]. Эти слова ярко демонстрируют, как широко отмечали Новруз. Омар Хайям желает правителю достатка, богатую жизнь, хорошее начало года. Мы понимаем, что Омар Хайям знает атрибуты Иранского правительства, этнографию и культуру Ирана, человека с зоркой мыслью и сказителя с хорошим чувством юмора.

Несмотря на то что «Новрузнаме» написан простыми словами с интересными рассказами, он включает в себя драгоценную информацию и исторические факты. Это произведение рассказывает об истории реформы календаря Солнечной системы и других календарях, о праздновании Новруза в Иране до принятия ислама. Омара Хайяму удалось собрать сказки о предметах и животных, связанных с празднованием Новруза, дать им анализ. В трактате рассказывается о золоте, ячмене, стреле и луке, вине, а также здесь мы можем найти интересные факты о красоте женщин и смелости джигитов. В книге, помимо исторической информации, даются ценные советы по медицине.

Омар Хайям рассказывает о том, что иранские правители относились к сбору налогов со всей серьёзностью, они стремились осуществлять справедливое правление государством. Если в областях кто-то из назначенных наместников хотел взять с народа налог больше положенного, то его казнили. Кроме того, Омар Хайям в «Новрузнаме» рассмотрел ещё одну положительную сторону правителей. Они относились справедливо к провинившемуся рабу. Раба никогда не казнили сразу. Его отправляли в темницу, а после ждали с надеждой о появлении человека, который смог бы засвидетельствовать невиновность этого раба.

Сказанное определяет актуальность произведения «Новрузнаме» и в настоящее время. Этот трактат рассказывает об исторически значимом празднике весны – Новруз байраме. Тема этого праздника нашла продолжение и развитие в литературных произведениях выдающихся писателей Востока. Новруз байрам раскрывает в людях добродетельные качества, воспитывает нравственные чувства и помогает сформировать любовь к природе и жизни.

Литература:

1. Омар Хайям. Трактаты / Омар Хайям; перевод А. П. Юшкевич. – Москва : Издательство Восточной литературы, 1961. – 338 с.
2. Султанов, Ш. З. Омар Хайям / Ш. З. Султанов, К. З. Султанов. – Москва : Молодая гвардия, 1987. – 320 с.
3. Baýsähedow Nursähet. Gündogaryň beýik danalary. – Aşgabat, 1992.

Об авторах:

Оразмухаммедова Гозель Ходжамухаммедовна, старший преподаватель, Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммеда Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, guzelorazmuhammadova50@gmail.com

Хангельдыева Марал Амановна, старший преподаватель, Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммеда Азади, г. Ашхабад, Туркменистан

About the authors:

Gozel Kh. Orazmukhammedova, Senior Lecturer, Turkmen National Institute of World Languages named after Dovletmammet Azadi, Ashgabat, Turkmenistan

Maral A. Khangeldieva, Senior Lecturer, Turkmen National Institute of World Languages named after Dovletmammet Azadi, Ashgabat, Turkmenistan

УДК 372.881.116.11

Тагизаде Вафа Гамид гызы

Создание искусственной культурно-языковой обучающей среды посредством мультимедиа

В статье рассматривается использование мультимедийных технологий для создания искусственной культурно-языковой среды в обучении русскому языку как иностранному. В условиях отсутствия реальной языковой среды, мультимедийные ресурсы воспроизводят элементы аутентичной русскоязычной реальности, что способствует более глубокому погружению обучающихся в язык и культуру. Особое внимание уделено применению мультимедийных средств, таких как видео, аудио и интерактивные обучающие приложения, для создания эффективной образовательной среды. Анализируется роль мультимедийных технологий в развитии речевых навыков, расширении лексического запаса, улучшении письменной и устной коммуникации, а также в повышении мотивации студентов. Статья также подчеркивает важность адаптации медиаресурсов к индивидуальным потребностям обучающихся и доступности этих технологий для различных групп студентов. Применение мультимедийных средств в обучении РКИ открывает новые перспективы для повышения качества образования и способствует интеграции языка и культуры в учебный процесс, что позволяет эффективно преодолевать барьеры, связанные с изучением русского языка в условиях иноязычного контекста.

Ключевые слова: мультимедиа, искусственная языковая среда, речевая деятельность, методика преподавания РКИ, цифровизация образования, электронные ресурсы, информационно-коммуникационные технологии.

Vafa Hamid Taghizade

Creating an artificial cultural and linguistic learning environment through multimedia

The article discusses the use of multimedia technologies to create an artificial cultural and linguistic environment in teaching Russian as a foreign language. In the absence of a real language environment, multimedia resources reproduce elements of authentic Russian-speaking reality, which contributes to a deeper immersion of students in the language and culture. Special attention is paid to the use of multimedia tools such as video, audio and interactive learning applications to create an effective educational environment. The article analyzes the role of multimedia technologies in the development of speech skills, expanding vocabulary, improving written and oral communication, as well as in increasing students' motivation. The article also highlights the importance of adapting media resources to the individual needs of students and the accessibility of these technologies for different groups of students. The use of multimedia tools in teaching Russian language opens up new perspectives for improving the quality of education and promotes the integration of language and culture into the educational process, which effectively overcomes the barriers associated with learning Russian in a foreign language context.

Keywords: multimedia, artificial language environment, speech activity, teaching methods of Russian, digitalization of education, electronic resources, information and communication technologies.

Современная система образования, включая образовательную политику Азербайджанской Республики, ориентирована на разработку и внедрение инновационных проектов и программ, способствующих интеграции информационных технологий в учебный процесс и обеспечивающих условия для раскрытия индивидуального потенциала каждого обучающегося.

Приоритетным направлением становится формирование всесторонне развитой личности, обладающей фундаментальными знаниями и компетенциями, необходимыми для успешной социализации и адаптации к стремительно изменяющимся условиям современного общества.

Информатизация образования представляет собой одно из ключевых средств модернизации образовательного процесса, предполагающее поэтапное решение комплекса задач, включающее техническое оснащение,

разработку соответствующих инструментов и внедрение новых технологий обучения.

Создание высокоскоростных телекоммуникационных систем и технологий реального времени обеспечивает условия для формирования образовательной среды, основанной на технологиях удалённого доступа к информационным ресурсам и средствам компьютерной коммуникации, что, в свою очередь, способствует расширению доступности и повышению качества образования.

Одним из ключевых качеств современных информационно-коммуникационных технологий в Азербайджане выступает их универсальность, позволяющая использовать их в качестве основы для организации разнообразных видов деятельности, связанных с обменом информацией и формированием единого информационного пространства. Особое внимание уделяется применению ИКТ как эффективного инструмента преодоления противоречия между стремительным ростом объёма знаний и возможностями их освоения и практического использования в общественной и профессиональной сферах [7].

Таким образом, развитие информационных технологий становится важнейшим фактором обеспечения доступности знаний и их интеграции в образовательный процесс, что соответствует стратегическим приоритетам модернизации национальной системы образования.

По мнению С. М. Рахмановой, современные мультимедийные технологии позволяют эффективно воссоздавать многие элементы аутентичной языковой среды за пределами естественного языкового окружения [6, с. 211].

Мультимедийная культурно-языковая среда представляет собой специально созданное в образовательных целях пространство, формируемое с использованием мультимедийных средств и направленное на развитие восприятия иноязычной речи, а также на знакомство с культурными особенностями, транслируемыми посредством изучаемого языка [5, с. 10]. Учитывая, что основная задача учебной мультимедийной культурно-языковой среды заключается в максимально точном моделировании аутентичного языкового контекста, целесообразным представляется приоритетное использование подлинных материалов, включая аутентичные аудио- и видеоматериалы, что обеспечивает более глубокое погружение обучающихся в реальные условия функционирования иностранного языка.

К основным формам мультимедийных технологий, применяемых в образовательных целях, относятся:

1. Видеоформаты — телевидение, новостные передачи, трансляции различных событий, художественные, анимационные и документальные фильмы, а также видеоблоги.

2. Аудиоформаты — аудиокниги, радиопередачи, новостные выпуски, радиотрансляции.

Наиболее эффективно все эти компоненты мультимедийной среды интегрируются в интерактивных обучающих программах и приложениях, образовательных онлайн-курсах, на платформах социальных сетей, новостных порталах, а также в формате подкастов, блогов и видеоблогов. Разнообразие и доступность мультимедийных ресурсов открывают широкие возможности для их использования в образовательном процессе, в особенности для воссоздания условий, максимально приближенных к естественной культурно-языковой среде изучаемого языка.

Актуальность данного исследования обусловлена, с одной стороны, ростом числа изучающих русский язык за рубежом, вне естественной языковой среды, а с другой — расширяющимися возможностями для искусственного воспроизведения культурно-языковой среды с использованием современных информационных технологий. Инновационные цифровые решения позволяют создавать мультимедийные пространства, максимально приближённые к естественной языковой среде, что открывает новые перспективы для повышения эффективности обучения русскому языку как иностранному.

Мультимедийная культурно-языковая среда позволяет, пусть и в ограниченной степени, воспроизвести многие образовательные функции аутентичной российской языковой среды, что ещё сравнительно недавно представлялось малореализуемым в условиях изучения русского языка как иностранного за пределами России. В частности, можно выделить следующие ключевые функции данной среды:

1. Информативная функция. Использование специально отобранных аутентичных материалов способствует дистанционному погружению обучающихся в повседневную и культурную реальность русскоязычного общества, расширяет их фоновые знания о различных сферах жизни в России.

2. Обучающая функция. Интенсивное взаимодействие с русскоязычными медиаресурсами способствует расширению лексического запаса студентов, развитию их речевых умений и навыков письменной коммуникации.

3. Диагностическая функция. Подобно нахождению в естественной языковой среде, работа с мультимедийными материалами позволяет учащимся объективно оценивать свой уровень владения русским языком, отслеживать прогресс в изучении, а также выявлять пробелы как в языковых компетенциях, так и в социокультурных знаниях.

4. Мотивационная функция. Грамотно подобранные медиаресурсы, формирующие позитивный образ России и вызывающие положительный эмоциональный отклик, способствуют росту интереса к содержанию занятий, повышению эффективности обучения и, как следствие, формированию устойчивой мотивации к изучению русского языка как иностранного.

Дополнительными преимуществами внедрения мультимедийных технологий в образовательный процесс являются актуальность транслируемой информации о языке, культуре, истории и ценностях страны изучаемого языка, а также возможность многократного взаимодействия с медиасредой. Доступность медиаресурсов в любое время и в любом месте позволяет использовать их не только в рамках аудиторных занятий, но и в процессе самостоятельной работы обучающихся.

Как отмечает Э. Г. Азимов, в методике преподавания РКИ ведётся активная работа над созданием различных баз данных: учебных словарей, лексических минимумов, собраний текстов, каталогов типичных ошибок и

других ресурсов, формирующих взаимосвязанную систему инструментов, поддерживающих процесс изучения и преподавания русского языка как иностранного [1, с. 35].

Мультимедийная культурно-языковая среда может быть организованно воссоздана на занятиях по русскому языку как иностранному, а также возникать спонтанно в ходе индивидуального просмотра или прослушивания учебных медиаматериалов.

Правильный выбор технических средств при работе с мультимедийным контентом является залогом успешного моделирования аутентичной культурно-языковой среды и повышения общей эффективности использования мультимедийных технологий в преподавании РКИ. Важно отметить, что современные программные решения, как правило, интуитивно понятны и не требуют специальной технической подготовки. В настоящее время для организации мультимедийной среды существует широкий спектр инструментов, основанных на облачных технологиях и предоставляющих возможность удалённого коллективного доступа (например, Google Диск, Moodle, Edmodo и др.).

Одним из наиболее эффективных инструментов для организации учебной мультимедийной среды является программный комплекс iSpring Suite. Данная программа функционирует на базе Microsoft PowerPoint — широко распространённого приложения для создания презентаций, что существенно облегчает процесс её освоения и делает доступной для большинства преподавателей без необходимости получения специальных технических навыков.

Ключевым преимуществом iSpring Suite является возможность интеграции создаваемых учебных курсов с системами дистанционного обучения, поддерживающими международный стандарт SCORM (например, Moodle, Blackboard, iSpring Online и др.), а также их корректное воспроизведение на различных электронных устройствах, включая смартфоны, планшеты и персональные компьютеры.

Инструментарий программы позволяет встраивать в образовательный контент видеофрагменты, интерактивные задания и тестовые модули, создавать аудиолекции, осуществлять мониторинг успеваемости обучающихся, внедрять элементы геймификации учебного процесса и многое другое. Дополнительно разработчики предоставляют подробные методические рекомендации, способствующие грамотному и увлекательному оформлению образовательной мультимедийной среды, что, в свою очередь, способствует повышению эффективности учебного процесса.

При изучении русского языка как иностранного (РКИ) в условиях отсутствия языковой среды ключевую роль играет самостоятельная работа студентов с медиаресурсами на русском языке. В данном контексте выбор материала осуществляется непосредственно студентом, что делает этот вид мультимедийной среды не только трудно контролируемым преподавателем, но и фактически исключает его прямое вмешательство. Важнейшей задачей учителя в таком подходе является не столько контроль за использованием ресурсов, сколько стимулирование студентов к работе с русскоязычными материалами и помощь в подборе таких ресурсов по запросу обучающегося. При этом наиболее эффективным самостоятельное погружение в мультимедийную среду становится на более продвинутых уровнях изучения РКИ (начиная с уровней B1 и B2), когда студенты уже обладают достаточными навыками для самостоятельной работы с материалами и могут извлекать из них значимый для обучения опыт.

Значительным преимуществом стихийно формируемой мультимедийной среды по сравнению с организованной является возможность самостоятельного выбора студентом ресурсов в зависимости от его личных интересов. В этом случае иностранный язык используется в его естественных функциях: для получения новой информации, коммуникации, а также в процессе досуга — при просмотре фильмов или сериалов, прослушивании музыки и других медиаформатов. Продолжительность пребывания в мультимедийной языковой среде определяется исключительно желанием обучающегося, что соответствует принципам автономного обучения. Такой подход делает образовательный процесс практически незаметным для студента, одновременно способствуя совершенствованию произносительных навыков за счёт запоминания интонационных моделей и звукового оформления речи, закреплению грамматических и лексических конструкций, активизации пассивного словарного запаса, а также более точной семантизации лексики благодаря контекстуальному анализу. Кроме того, обучающиеся осваивают словосочетания, корректно определяют регистр лексических единиц и одновременно расширяют фоновые знания о культуре России.

Оценка и самоанализ самостоятельной работы студентов с мультимедийными ресурсами могут проводиться в ходе семинарских занятий в формате презентаций или дискуссий. Это способствует развитию критического мышления, коммуникативных навыков и умений анализа медиаконтента. Практический опыт показывает, что студенты с энтузиазмом делятся найденными материалами с однокурсниками и с интересом представляют их на занятиях, что подтверждает высокую мотивационную ценность данного подхода.

Следовательно, применение мультимедийных технологий представляет собой действенный метод повышения качества преподавания русского языка как иностранного. Оно способствует погружению студентов в русскоязычное культурное пространство и интеграции новых знаний с уже существующим языковым и социокультурным опытом. Мультимедийная культурно-языковая среда во многих аспектах близка к естественной: она обеспечивает переход от реальности к тексту, разнообразие учебных материалов и углубляет фоновые знания о России. Данная среда может эффективно применяться как в традиционном очном обучении, так и в дистанционном или смешанном формате, что соответствует современным образовательным тенденциям.

При разработке структурированной мультимедийной среды преподавателю следует опираться на определённые критерии выбора учебных материалов. В то же время, когда студенты самостоятельно работают с русскоязычными медиаресурсами, роль преподавателя заключается в предоставлении консультативной помощи в процессе поиска и выбора материалов. Крайне важно предоставить студентам свободу выбора, так

как их индивидуальные интересы являются основным фактором, способствующим эффективности спонтанно возникающей мультимедийной среды.

Как отмечает М. В. Гусейнова, усвоение навыков речевой практики (речеобразования) следует подчинять требованиям, диктуемым отсутствием русской речевой среды. Грамматический материал необходимо вводить в процесс обучения постепенно, в малых дозах. Количественное и качественное определение языкового материала, необходимого для построения речи в соответствии с типичными жизненными ситуациями, имеет особое значение при обучении иностранному языку [4, с. 180].

Применение мультимедийных технологий для создания аутентичной культурно-языковой среды на уроках русского языка как иностранного представляет собой инновационный подход, нуждающийся в дальнейшем методическом совершенствовании и разработке. Одним из важных вопросов, требующих более глубокого изучения, является использование медиасреды при работе с различными национальными группами студентов, учитывающими их национально-языковые, психофизиологические и когнитивные особенности. Это потребует разработки более индивидуализированных и адаптированных методов работы с мультимедийными ресурсами, что позволит обеспечить эффективное обучение для всех обучающихся.

При внедрении мультимедийных технологий следует также принимать во внимание их доступность, что предполагает наличие интернет-соединения, использование компьютерных или мобильных устройств, а также уровень знаний студентов в области информационно-коммуникационных технологий. Существенным аспектом является и возможность доступа к мультимедийной среде с различных устройств, что непосредственно сказывается на эффективности образовательного процесса и вовлеченности обучающихся.

Научная новизна исследования заключается в использовании мультимедийных технологий для создания искусственной культурно-языковой среды в обучении русскому языку как иностранному. В отличие от традиционных методов, мультимедийные ресурсы воспроизводят элементы реальной языковой среды, что способствует более эффективному обучению и преодолению барьеров отсутствия естественного окружения.

Практическая значимость исследования предлагает методы интеграции мультимедийных технологий в обучение РКИ, что улучшает качество образования, повышает мотивацию студентов и развивает их речевые навыки. Разработанные подходы могут быть использованы в традиционном, дистанционном и смешанном обучении.

Таким образом, создание искусственной мультимедийной культурно-языковой среды в процессе обучения русскому языку как иностранному способствует минимизации ряда негативных факторов, которые традиционно сопровождают преподавание русского языка в иноязычном контексте. Среди таких факторов можно выделить: недостаток социокультурных и лингвострановедческих знаний о России, отсутствие возможности применения русского языка в реальной коммуникации или при решении практических задач, низкий уровень мотивации обучающихся, быстрое устаревание учебных материалов, ограниченный лексический запас и пассивное усвоение знаний. Использование мультимедийных технологий позволяет восполнить эти пробелы, создавая условия для более глубокого и динамичного освоения языка и культуры.

Литература:

1. Азимов, Э. Г. Электронная образовательная среда по русскому языку: современное состояние / Э. Г. Азимов // II Международный конгресс «Языковая политика стран Содружества Независимых Государств (СНГ)» (Алма-Ата, 26–28 октября 2021 г.) Сборник тезисов. – Москва, 2021. – С. 35-37.
2. Быкова, О. П. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде / О. П. Быкова. – Москва: Русский язык. Курсы, 2014. – 200 с.
3. Гусейнова, М. В. Роль языковой теории и речевой практики в процессе обучения русскому языку в Азербайджанской школе / М. В. Гусейнова // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в контексте современных подходов, Ed. 1, 24 noiembrie 2011, Комрат). – Комрат: НИЦ Гагаузии, 2011, Ediția 1, pp. 178-182.
4. Меркиш, Н. Е. Мультимедийная культурно-языковая среда как фактор успешного овладения иностранным языком и иноязычной культурой // Иностранные языки в школе. – 2015. – №8. – С. 9-16.
5. Рахманова, С. М. Мультимедийные технологии в обучении русскому языку как иностранному // Региональный форум преподавателей-русистов закавказских стран в Азербайджанской Республике. – Баку: Гянджа, 10-14 сентября, 2007. – С.209-212.
6. Является ли информатизация образования приоритетом? [Электронный ресурс]. – URL: <https://nedelia.az/ru/news/38407/yavlyaetsya-li-informatizatsiya-obrazovaniya-prioritetom> (дата обращения 03.04.2025).
7. Schwartz K. Can Foreign Language Immersion Be Taught Effectively Online? [Электронный ресурс] <https://ww2.kqed.org/mindshift/2015/04/21/can-foreign-language-immersion-be-taught-effectively-online/> (дата обращения: 04.04.25).

Об авторе:

Тагизаде Вафа Гамид гызы, преподаватель, Бакинский славянский университет, г. Баку, Азербайджан, 6500_95@mail.ru

About the autor:

Vafa Hamid Taghizade, Lecturer, Baku Slavic University, Baku, Azerbaijan

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ВЫЗОВЫ И ПРИОРИТЕТЫ

УДК 372.881.111.1

Бикетова Я.О.

Современные тенденции при обучении иностранным языкам: проблемы и решения

В данной статье обсуждаются современные проблемы обучения иностранным языкам, а также дается общее представление о языке и устаревших способах его обучения. Рассматривается значение владения языками в современном мире и его ценность в будущем. Проанализированы и выделены проблемы и трудности, возникающие в процессе обучения языку. Помимо этого, приводится ряд предложений и рекомендаций, направленных на эффективное обучение иностранным языкам.

Ключевые слова: иностранные языки, процесс обучения, проблемы обучения, технологии обучения, современные технологии, методы обучения.

Yanina O. Biketova

Current trends in teaching foreign languages: problems and solutions

This article examines the current problems of foreign languages in teaching, as well as provides a general understanding of the language and outdated teaching methods. The article examines the importance of language knowledge in the modern world and its value in the future. The problems and difficulties that arise in the process of language learning are analyzed and highlighted. It also provides a number of suggestions and recommendations aimed at effective teaching of foreign languages.

Keywords: foreign languages, learning process, learning problems, learning technologies, modern technologies, teaching methods.

Обучение иностранным языкам сегодня претерпевает значительные изменения, обусловленные глобализацией, развитием технологий и меняющимися потребностями общества. Наряду с традиционными методиками, все большую популярность приобретают интерактивные подходы, коммуникативные стратегии и персонализированное обучение. Однако внедрение этих инноваций сопряжено с определенными проблемами.

Ж.А. Суворова и Р.П. Мильруд провели серьезный анализ проблем изучения иностранного языка и подготовили «Программу общеобразовательных учреждений по изучению иностранных языков в современных условиях» [4; с. 29, 41]. Они утверждают, что корень всех недостатков при изучении того или иного иностранного языка заложен еще в школе, поэтому пришедшие в вуз из обычной средней школы абитуриенты зачастую не владеют вышеперечисленными умениями или владеют, но на уровне недостаточном для полноценного, зрелого чтения иноязычной литературы. У выпускников школ, специализирующихся на углубленном изучении иностранного языка, как правило, умения говорения значительно более развиты, нежели умения чтения. [3, с. 603-604]. Мы полностью согласны с подобными замечаниями, потому что в своей каждодневной работе сталкиваемся с неумением студентов правильно работать с иноязычным текстом.

В современном языковом образовании коммуникативная направленность выходит на первый план. Упор делается не просто на знание грамматики и словарного запаса, а на умение применять эти знания в реальном общении. Для этого активно используются аутентичные материалы и интерактивные методы, такие как ролевые игры и дискуссии. Однако создание полноценной языковой среды, особенно при ограниченности времени и ресурсов, остается сложной задачей.

Еще одна важная тенденция – активное внедрение технологий. Онлайн-платформы, мобильные приложения и другие цифровые инструменты расширяют возможности обучения, позволяя студентам учиться в индивидуальном темпе, получать оперативную обратную связь и взаимодействовать с носителями языка. Тем не менее, доступность технологий и уровень цифровой грамотности как преподавателей, так и студентов, могут стать препятствием.

Растет спрос на персонализированное обучение, учитывающее индивидуальные особенности и интересы каждого обучающегося. Адаптивные платформы и индивидуальные учебные планы позволяют настроить процесс обучения под конкретного студента. Однако для успешной реализации такого подхода требуется значительная работа по анализу потребностей и разработке индивидуализированных учебных материалов.

Решение этих проблем требует комплексного подхода. Необходимо повышать квалификацию преподавателей, инвестировать в развитие технологий, разрабатывать качественные учебные материалы и создавать поддерживающую языковую среду. Только в этом случае можно эффективно использовать современные тенденции для повышения качества обучения иностранным языкам.

Обучение иностранным языкам сегодня переживает настоящую революцию. Ушли в прошлое скучные учебники, бесконечные грамматические упражнения и заучивание слов без контекста. На смену им пришли интерактивные методы, акцент на коммуникацию и индивидуальный подход к каждому ученику. Рассмотрим

ключевые тенденции, определяющие современный ландшафт изучения иностранных языков.

1. Коммуникативный подход (говорим, а не просто учим).

Главная цель – научить говорить на языке, а не просто знать его правила. Коммуникативный подход ставит во главу угла реальные жизненные ситуации, ролевые игры, дискуссии и проекты. Ученики активно используют язык для общения, обмена информацией и решения задач, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным.

2. Погружение в языковую среду (максимум аутентичности).

Создание максимально приближенной к реальной языковой среды – еще одна важная тенденция. Это может быть просмотр фильмов и сериалов в оригинале, чтение книг и статей, прослушивание подкастов и музыки, общение с носителями языка. Чем больше ученик окружен языком, тем быстрее он его осваивает.

3. Персонализация обучения (индивидуальный маршрут к успеху).

Каждый ученик уникален, и его потребности, цели и темп обучения отличаются. Современные методики учитывают эти особенности и предлагают персонализированные программы, адаптированные к конкретным запросам. Это может быть выбор тем, интересных ученику, использование различных ресурсов и инструментов, а также индивидуальный темп обучения.

4. Использование технологий (язык в смартфоне).

Технологии играют огромную роль в современном обучении иностранным языкам. Существует множество приложений, онлайн-платформ и интерактивных ресурсов, которые делают процесс обучения более доступным, увлекательным и эффективным. Это могут быть приложения для изучения лексики, онлайн-тренажеры для грамматики, платформы для общения с носителями языка и многое другое.

5. Геймификация (учимся играя).

Превращение обучения в игру – отличный способ повысить мотивацию и вовлеченность учеников. Геймификация использует элементы игры, такие как баллы, награды, соревнования и уровни, чтобы сделать процесс обучения более увлекательным и стимулирующим.

6. Фокус на практических навыках (язык для жизни).

Современное обучение иностранным языкам ориентировано на развитие практических навыков, необходимых для реальной жизни. Это может быть умение вести деловую переписку, проводить презентации, участвовать в переговорах, понимать новости и фильмы.

7. Культурный контекст (язык и культура неразделимы).

Изучение языка неразрывно связано с изучением культуры страны, в которой на нем говорят. Понимание культурных особенностей, традиций и ценностей помогает лучше понимать язык и общаться с носителями языка более эффективно.

Современные методики обучения иностранным языкам направлены на создание эффективного, увлекательного и доступного процесса. Коммуникативный подход, погружение в языковую среду, персонализация, использование технологий и геймификация помогают студентам быстрее и легче осваивать язык и применять его в реальной жизни.

Преподаватели отказываются от зубрежки в пользу активного использования языка, от скучных учебников – к интерактивным ресурсам, от групповых занятий – к индивидуальному подходу, превращая изучение языка в увлекательный и полезный опыт. Однако для успешной реализации этих тенденций преподавателям необходимо учитывать культурные особенности и контекст обучения. Эффективность методов может варьироваться в зависимости от страны и культуры, поэтому важно адаптировать учебные программы и материалы к конкретным условиям и потребностям студентов, учитывая их культурный бэкграунд и мотивацию. Это требует от преподавателей не только лингвистической компетенции, но и культурной осведомленности и гибкости в применении различных методик.

Важным аспектом является также оценка результатов обучения. Традиционные методы оценки, такие как тесты и экзамены, часто не отражают реальную коммуникативную компетенцию студентов. Необходимо разрабатывать альтернативные методы оценки, такие как портфолио, проекты и устные презентации, которые позволяют оценить способность студентов эффективно использовать язык в реальных ситуациях.

Помимо этого, важно создать поддерживающую языковую среду вне учебного класса. Это может включать организацию языковых клубов, проведение культурных мероприятий, приглашение носителей языка для общения со студентами. Чем больше студенты имеют возможности использовать язык в реальных ситуациях, тем быстрее они развивают свои коммуникативные навыки.

В заключение следует подчеркнуть, что современные тенденции в обучении иностранным языкам открывают новые возможности для повышения качества обучения. Однако их эффективное использование требует комплексного подхода, включающего повышение квалификации преподавателей, инвестиции в технологии, разработку качественных учебных материалов, адаптацию к культурным особенностям и создание поддерживающей языковой среды. Только в этом случае можно добиться значительных результатов в обучении иностранным языкам.

Литература:

1. Глушкова, Н. М. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку : вызовы и возможности / Н. М. Глушкова // МНКО, 2023. – №2 (99).
2. Дигтяр, О. Ю. Современные проблемы и тенденции развития английского языка в российской системе

- образования сегодня / О. Ю. Дигтяр // МНКО, 2023. – №1 (98).
3. Максудова, О. Н. Современные тенденции в обучении иностранному языку / О. Н. Максудова // Молодой ученый, 2017. – № 15 (149). – С. 603-604.
4. Суворова, Ж. А. Английский язык : программы образовательных учреждений : предметная линия учебников «Звездный английский»/ Ж. А. Суворова, Р. П. Мильруд. – Москва : Просвещение, 2011.

Об авторе:

Бикетова Янина Олеговна, преподаватель, Казанский институт (филиал) Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России), г. Казань, Россия, b-yanina@mail.ru

About the autor:

Yanina O. Biketova, Teacher, Kazan Institute (branch) of The All-Russian State University of Justice (RLA of the Ministry of Justice of Russia), Kazan, Russia

УДК 8(81)

Вазетдинова Т.М.

От классной библиотеки – к читательской грамотности

Целью данной статьи является освещение внеклассной работы по организации дополнительного чтения книг на английском языке. В моем кабинете английского языка собрана небольшая библиотека. Они представляют адаптированные произведения широко известных классических и современных авторов, сказки, рассказы. Ученики и сами приносят в библиотеку кабинета книжки на английском языке, родители дарят интересные, красочные книжки. Таким образом, у меня есть возможность выбора подходящего произведения, как по сюжету, так и по сложности, для всех учеников. Пользование классной библиотекой английских книг еще стимулирует учащихся читать больше и на родном, русском языках.

Ключевые слова: книга, чтение, библиотека, английский язык, страноведение, словарный запас, удовольствие, интерес, читательская грамотность, опыт.

Tanzila M. Vazetdinova

From the classroom library to reading literacy

The purpose of this article is to highlight extracurricular activities related to the organization of additional reading in English. I have a small library in my English room. There are adapted works by famous classical and modern authors, fairy tales, and short stories. Students themselves bring English books to the classroom library, and parents also give interesting, colorful books. I have the opportunity to choose the appropriate story, both in terms of plot and complexity for all students. Using the classroom library of English books encourages students to read more in their native languages and in Russian too.

Keywords: book, reading, library, English, regional studies, vocabulary, pleasure, interest, reading literacy, experience.

Хочу начать словами великого А.С.Пушкина: «Чтение — вот лучшее учение». Мы читаем на русском, родном языках. А если еще читать книги и на английском языке? Не это ли одна из целей любого, кто изучает иностранный язык? Но, как трудно привлечь детей к этому виду деятельности, думаю, знают все учителя. В моей статье обобщается многолетний опыт внеклассной работы по обучению учащихся пользоваться классной библиотекой на английском языке.

Трудно переоценить значение чтения на уроках английского языка. Это повторение старого и усвоение нового лексического материала, произношения слов, интонаций, знакомство с иноязычной структурой предложений и текстов, изучение грамматики. Чтение решает также задачи по страноведению. Дети знакомятся с биографией и произведениями писателей, историей и культурой англоязычных стран. В связи с этим почти каждый УМК содержит книгу для чтения «Reader», на изучение которой выделяются часы в учебной программе. Многие книжки, особенно для младших школьников, также содержат упражнения после каждого текста, облегчающие проверку понимания детьми прочитанного рассказа. В основном в год прочитывается две или три книги, что явно недостаточно, особенно для успевающих учеников. Лексика таких произведений сильно отличается от лексики учебника. В связи с этим даже успевающим ученикам приходится много работать со словарем в процессе подготовки домашнего задания. Это зачастую полностью гасит интерес к чтению. В результате возникает негативное отношение к любой книге на английском языке.

Целью данной статьи является освещение внеклассной работы по организации дополнительного чтения книг

на английском языке. Здесь осуществляется индивидуальный подход, и работа ведется не только с одаренными учениками, но и с детьми с низкой мотивацией.

В моем кабинете английского языка собрана небольшая библиотека. Они представляют адаптированные произведения широко известных классических и современных авторов, сказки, рассказы. Ученики и сами приносят в библиотеку классики книжки на английском языке, родители дарят интересные, красочные книжки. Таким образом, у меня есть возможность выбора подходящего произведения, как по сюжету, так и по сложности, для всех учеников. Для маленьких классов я предлагаю, в основном, небольшие рассказы, книжки с картинками, чтобы им было легче понимать содержание прочитанного. Книжки привлекают внимание учащихся не только соответствующим их возрасту содержанием, но и красивым оформлением. Они хорошо проиллюстрированы, имеют упражнения для контроля прочитанного. Начиная с 5 класса я учу детей написать ключевые слова, фразы, предложения при чтении произведения. Такая работа помогает ученикам запоминать содержание, они опираются на свою запись при пересказе, что позволяет совершенствовать их английскую речь.

В классной библиотеке я сама выбираю книжку для каждого ученика. Первой задачей является заинтересованность детей чтением книг на английском языке. Поэтому произведение должно быть увлекательным и легко читаемым. Опыт показывает, что словарный запас учеников при правильном выборе уровня достаточно для чтения книг этого издательства практически без словаря. В результате после первого произведения дети с удовольствием обращаются за следующей книжкой. Их переполняет гордость от того, что они легко читают книги на английском языке! Но, как и любая деятельность, чтение также требует контроля. Но здесь он сведен до минимума. Дети пересказывают прочитанное произведение: сильные ученики - на английском языке, а слабым разрешаю пересказать на русском. При этом дети «погружаются» в английский язык. Они, не отдавая себе отчета, проговаривают английские фразы про себя.

Но, такая работа возможна только при условии, если ученик будет читать постоянно и достаточно много. Поэтому необходимо поощрять их за любые успехи. Мы с детьми приняли правило, что они по крайней мере обязаны прочитать и пересказывать одну главу, или рассказ, в неделю. За каждый пересказ они получают оценку. Если произведение масштабное, они получают высокую оценку.

Такой способ поощрения является еще одной причиной, почему книги получают только ученики, хорошо успевающие по всем видам речевой деятельности на уроках английского языка. Ведь читая книги, можно улучшить свои оценки, даже если ребенок слабее по аудированию, или письму, или говорению. Еще важно, я считаю, чтение книг из классной библиотеки является дополнительным занятием, не заменяющим выполнение основных заданий по английскому языку. А слабым ученикам освоение основного курса и дополнительное чтение будет не по силам.

В кабинете английского языка библиотека существует уже несколько лет. Я провела опрос школьников, где они располагали по приоритету ответы на вопрос «Что вам нравится при чтении книги на английском языке?». На опросе участвовали 32 ученика (5-9 классы). Из них 21 (66%) ответили, что им нравится именно то, что книги на английском языке. 6 учеников (19%) ответили, что им нравится возможность получить хорошей оценки, 5 (16%) выбрали содержание произведения. Это означает, что у детей меняется отношение к английскому языку. Он становится для них «живым» языком, а не просто предметом с грамматическими упражнениями, текстами. Дети осознают, что с помощью английского языка, также как и их родного, можно описывать интересные истории. И это меняет отношение учащихся к изучению иностранного языка, повышает эффективность его усвоения. Потому что уровень сложности в используемых мною изданиях близок к разговорному языку школьников. Это дает возможность организации бесед по прочитанным книгам на английском языке. Конечно, мы не обойдемся без ключевых слов, фраз, вопросов для обсуждения и пересказа рассказов.

Важно сказать, что внеклассная работа по чтению дополнительной литературы не заменяет чтение как учебных текстов. Наоборот, увеличение словарного запаса учащихся, работа со словарем, повторение грамматики очень полезны. Но при выдаче книг детям из классной библиотеки я реализую задачу как приобщить школьников, именно одаренных, к чтению английских книг, «погрузить» их в иностранный язык, также развивать их способность восприятия иноязычного текста, познакомить с творчеством известных писателей. В этом мне помогают и Интернет-ресурсы. Такая работа еще позволяет мне реализовать задачу по совершенствованию читательской грамотности учащихся.

Таким образом, из опыта такой внеклассной деятельности по созданию классной библиотеки книг на английском языке выявлено, что и ученики с базовой успеваемостью стараются получать и прочитать книги на английском языке, спрашивают друг у друга непонятные ситуации. Я отметила, что повышена эффективность усвоения английского языка учениками именно в таких видах, как чтение, перевод, аудирование, говорение. У учащихся развивается речь, мышление, память. Пользование классной библиотекой английских книг еще стимулирует учащихся читать больше и на родном, русском языках.

Я думаю, создание классной библиотеки книг на английском языке очень перспективно. На её базе можно организовать клуб любителей английской литературы, где можно обсуждать прочитанные произведения, просматривать фильмы, мультфильмы на английском языке, и даже написать свои стихи, рассказы на изучаемом языке.

Литература:

1. Березина, Н. В. Библиотека книг на английском языке / Н. В. Березина // English. Первое сентября. – 2011. – №13.

Об авторе:

Вазетдинова Танзила Мирфайдовна, учитель, МБОУ «Бугадинская основная общеобразовательная школа» Актанышского МР РТ, с. Старые Бугады, Россия, vazetdinova66@mail.ru

About the autor:

Tanzila M. Vazetdinova, Teacher, Bugadinskaya Basic Comprehensive School of Aktanyshsky MR RT, Starye Bugady village, Russia

УДК 372.881.111.1

Гарипова А.Н., Капустинская В.А.

Формирование коммуникативных навыков у студентов спортивного вуза на занятиях по иностранному языку (на примере темы «Паралимпийское движение»)

В статье рассматривается методика формирования коммуникативных навыков у студентов спортивных вузов через изучение темы Паралимпийского движения на занятиях по иностранному языку. Обосновывается актуальность интеграции паралимпийской тематики в языковую подготовку, подчеркивая ее значение для развития профессиональных компетенций будущих специалистов в условиях глобализации спортивного пространства.

Ключевые слова: паралимпийский спорт, инклюзия, профессиональные компетенции, коммуникация, студенты.

Aliya N. Garipova, Valeriya A. Kapustinskaya

Development of communication skills of students of a sports university in foreign language classes (using the topic “Paralympic movement” as an example)

The article discusses the methodology of developing communication skills among students of sports universities through studying the topic of the Paralympic movement in foreign language classes. The relevance of the integration of Paralympic theme into language preparation is substantiated, emphasizing its importance for the development of professional competencies of future specialists in the context of the globalization of the sports space.

Keywords: Paralympic sports, inclusion, professional competencies, communication, students.

Актуальность. Современные тенденции кардинально трансформируют требования к профессиональным компетенциям специалистов различных сфер, и спортивная не является исключением. В условиях активного международного сотрудничества, регулярного обмена опытом и проведения международных спортивных мероприятий владение английским языком становится для спортивных профессионалов не просто полезным дополнительным навыком для успешной карьеры, а необходимым инструментом повседневной работы. Тренерам, спортивным менеджерам, организаторам соревнований сегодня как никогда важно свободно общаться на английском языке, чтобы эффективно выполнять свои профессиональные обязанности [1, с. 14].

Особое значение английский язык приобретает в контексте олимпийского образования, которое направлено на распространение ценностей и идеалов олимпизма. Олимпийское образование объединяет гуманистические и спортивные ценности, создавая уникальную платформу для развития профессиональных, личностных и социальных компетенций [2, с. 223].

В этом контексте Паралимпийское движение как глобальный феномен выдвигает особые требования к языковой подготовке специалистов. Это уникальное явление сочетает профессиональную спортивную составляющую с глубоким гуманитарно-социальным смыслом. С одной стороны, оно требует владения специализированной терминологией, понимания международных стандартов и регламентов. С другой стороны, неотъемлемой частью профессиональной компетенции становятся особенности инклюзивной коммуникации, знание этики взаимодействия с людьми с инвалидностью [3, с. 34].

Таким образом, паралимпийское движение, помимо спортивных достижений, несет в себе мощную социальную миссию – продвижение инклюзии, равенства и уважения к людям с инвалидностью. Изучение этой

темы на иностранном языке позволяет студентам спортивных вузов:

1. Осваивать профессиональную лексику, необходимую для работы в международной среде.
2. Развивать навыки межкультурной коммуникации с коллегами и спортсменами из разных стран.
3. Получать доступ к инновационным методикам адаптивного спорта и реабилитации.

Интеграция паралимпийской тематики в курс иностранного языка отвечает запросам современного образования, сочетая лингвистическую подготовку с формированием социально-личностных качеств, таких как эмпатия и толерантность.

Цель исследования – разработка методических рекомендаций по формированию коммуникативных навыков у студентов спортивного вуза на занятиях по иностранному языку на примере изучения темы «Паралимпийское движение».

Методы исследования. В исследовании использовался метод анализа научно-методической литературы, электронных ресурсов и статистических данных по теме исследования для представления объективной информации, метод синтеза для обобщения теоретических основ и разработки методических рекомендаций.

Результаты исследования. В ходе исследования были разработаны методические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у студентов спортивного вуза на занятиях по иностранному языку на примере изучения темы «Паралимпийское движение».

Были разработаны тематические модули, позволяющие поэтапно формировать коммуникативные компетенции, необходимые для профессиональной деятельности в сфере адаптивного спорта. На базовом уровне рекомендуется сосредоточиться на освоении основных знаний о Паралимпийском спорте и развитии простейших коммуникативных навыков.

Цель: формирование базовых знаний о Паралимпийском движении, развитие начальных коммуникативных навыков.

1. История и традиции Паралимпийских игр
 - Истоки движения (Сток-Мандевильские игры 1948 г.);
 - Эволюция от реабилитации к спорту высших достижений;
 - Ключевые личности (доктор Людвиг Гуттман, первые паралимпийцы);
 - Виды спорта, входящие в программу Паралимпийских игр.
2. Современное Паралимпийское движение
 - Структура IPC (Международный паралимпийский комитет);
 - Отличия от Олимпийских игр;
 - Основные ценности: смелость, равенство, решимость, вдохновение.
3. Символика и церемонии
 - Паралимпийская символика;
 - Церемонии открытия/закрытия: особенности и традиции;
 - Талисманы Паралимпиад.
4. Принимающие города и их наследие
 - Как выбирают столицу Игр?
 - Примеры успешных Паралимпиад.

Основными формами работы на данном уровне будут:

1. Чтение и анализ текстов, статей и интернет ресурсов, официального сайта Международного Паралимпийского [4], устное обсуждение изученного материала и ключевых моментов;
2. Описание видов спорта по иллюстрациям;
3. Ролевая игра: «Тренер объясняет правила новичку»;
4. Составление глоссария базовой терминологии (15-20 терминов);
5. Создание презентации и её представление на английском языке;
6. Просмотр и обсуждение коротких видеосюжетов (2-3 минуты);
7. Составление вопросов для интервью с паралимпийцами;
8. Мини-диалоги: «Знакомство с паралимпийским спортсменом».

Продвинутый уровень формирует профессиональную коммуникацию, а также профессиональные дискурсивные компетенции в сфере паралимпийского спорта через погружение в актуальные проблемы и практико-ориентированные форматы работы. Данная программа разработана для развития критического мышления, медиаграмотности и навыков межкультурной коммуникации, необходимых будущим тренерам, спортивным менеджерам и организаторам адаптивного спорта.

Цель: развитие коммуникативных навыков, критического мышления и профессиональной дискурсивной компетенции.

Модуль 1. Дебаты и групповые обсуждения актуальных вопросов Паралимпийского движения:

- Инклюзия или гиперопека: как найти баланс?
- Коммерциализация или социальная миссия;
- Репрезентация спортсменов с инвалидностью в СМИ;
- Особенности допинг-контроля в параспорте;
- Психология паралимпийцев;
- Мотивационные стратегии.

Модуль 2. Психология и мотивация паралимпийцев

- Анализ научных статей в области работы с психологическими травмами;

- Эссе: «Что делает чемпиона?» (на примере паралимпийцев);
- Ролевая игра: «Психолог и спортсмен»;
- Интервью в парах: «Расскажи о своем кумире»;
- Создание мотивационного подкаста (записать 5-минутный эпизод).

Модуль 3. Медиа и паралимпийский спорт

- Анализ интервью с паралимпийцами;
- Создание репортажа о Паралимпиаде;
- Запись подкаста: «Истории паралимпийцев».

Модуль 4. Интегративные методы

- Проектная работа (разработка блога о паралимпийских ценностях);
- Встречи со спортсменами паралимпийцами, а также тренерами сборных параолимпийских команд;
- Моделирование ситуаций «Тренировочный процесс»;
- Создание проектов «Паралимпийские игры будущего».

Таким образом, использование ролевых игр, создание подкастов, анализ реальных профессиональных кейсов позволяет студентам не только приобретать языковые навыки, но и погружаться в специфику будущей профессиональной деятельности. Такой подход обеспечивает плавный переход от базовых знаний к профессиональному дискурсу, формируя у обучающихся способность эффективно взаимодействовать в международной спортивной среде. Для студентов спортивных вузов изучение паралимпийской тематики в рамках дисциплины «Иностранный язык» приобретает особую актуальность в условиях глобализации спортивного пространства. Современный специалист в области физической культуры и спорта должен не только владеть профессиональными знаниями, но и уметь эффективно коммуницировать на международном уровне. Паралимпийское движение, объединяющее спорт, медицину, психологию и социальную работу, представляет собой уникальную площадку для формирования таких компетенций.

Литература:

1. Анисимова, О. Б. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в вузе физической культуры / О. Б. Анисимова, В. П. Осадчая // Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: материалы международной научно-практической конференции, Краснодар, 11 февраля 2019 года. Том Часть 2. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2019. – С. 14-16.
2. Гарипова, А. Н. Тематика олимпийского образования в рамках дисциплины «Иностранный язык» в спортивных вузах / А. Н. Гарипова, В. А. Капустинская // Образование и диалог культур : традиции и современность : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Набережные Челны, 10 декабря 2024 года. – Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2024. – С. 223-226.
3. Лисова, Е. А. Иностранный язык как необходимая профессиональная компетенция работников сектора АФК и спорта / Е. А. Лисова // Адаптивная физическая культура. – 2019. – № 3 (79). – С. 34-35.
4. Международный Паралимпийский комитет. – URL: https://paralymp.ru/paralympic_games/istoriya-paralimpiyskikh-igr (дата обращения: 01.05.2025).

Об авторах:

Гарипова Алия Накиповна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Казань, Россия, Alia-tggpy@mail.ru

Капустинская Валерия Алексеевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Казань, Россия

About the authors:

Aliya N. Garipova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Volga Region State University of Physical Culture, Sports and Tourism, Kazan, Russia

Valeriya A. Kapustinskaya, Master's degree, Volga Region State University of Physical Culture, Sports and Tourism, Kazan, Russia

УДК 372.881.1

Полькина Г.М., Радионова С.А., Цыганова Е.Б., Шараева Г.З.,
Синичкина А.А.

О включении краеведческого материала в содержание обучения предмету «Иностранный язык» (английский) в школе

Статья посвящена проблеме модернизации содержания обучения иностранному языку в школе, а именно интеграции краеведческого материала о республике Татарстан в содержание обучения английскому языку в 7-8 классах средних общеобразовательных учреждений. Авторами статьи представлен опыт реализации проекта «Татарстан: язык и культура, история и современность», направленного на создание учебно-методического пособия для учителя английского языка, содержащего актуальный краеведческий материал на английском языке. В статье анализируются условия для успешного внедрения краеведческого материала в практику обучения иностранному языку в школе.

Ключевые слова: краеведческий материал, содержание обучения предмету «Иностранный язык», социокультурная компетенция, соизучение языков и культур, обучение английскому языку в школе.

Gulnur M. Polkina, Svetlana A. Radionova, Evgenia B. Tsyganova,
Gulnara Z. Sharaeva, Anastasia A. Sinichkina

Including Local History Material in the Content of Teaching the English Language at School

The article is devoted to the problem of modernizing the content of foreign language teaching at school, namely, the integration of local history material about the Republic of Tatarstan into the content of English language teaching in grades 7-8 of secondary educational institutions. The authors of the article present the experience of the project implementation «Tatarstan: language and culture, history and modernity», aimed at creating an educational and methodological manual for English teachers, containing relevant local history material in English. The article analyzes the conditions for the successful implementation of local history material in the practice of teaching a foreign language at school.

Keywords: local history material, the content of teaching the subject «Foreign language», socio-cultural competence, co-learning languages and cultures, teaching English at school.

Социокультурный компонент коммуникативной компетенции играет значительную роль в формировании вторичной языковой личности. Он предполагает развитие умения представлять родную культуру на иностранном языке, сравнивать историко-культурные особенности региона проживания и стран изучаемого языка. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования «обеспечивает сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации» [3]. Изменения, происходящие в современном мире, оказывают влияние на стремление представителей различных народов сохранить свою самобытную культуру, национальную и региональную идентичность, что, в свою очередь, становится задачей поликультурного образования [1].

Многие исследователи данной проблемы отмечают необходимость соблюдения принципа соизучения языков и культур при обучении иностранному языку в школе [2]. На кафедре романо-германских языков и методик их преподавания филологического факультета ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» реализуется проект социо-гуманитарного направления. Научно-проектная группа «Татарстан: язык и культура, история и современность» осуществляет следующие виды деятельности:

- научно-исследовательскую деятельность (написание статей, участие в конференциях, форумах);
- деятельность по популяризации научно-исследовательской деятельности (участие в мероприятиях, приуроченных к Всемирному дню науки и Дню российской науки, проведение мастер-классов для студентов и обучающихся школ);
- сотрудничество со средними общеобразовательными школами (проведение мастер-классов, интеллектуальных игр для обучающихся школ).

В число партнёров по апробации (внедрению) проекта входят следующие образовательные учреждения Республики Татарстан:

- 1) Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Шильнебашская СОШ с углубленным изучением английского языка» Тукаевского района Республики Татарстан;
- 2) Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Полилингвальная гимназия №59 «Адымнар-Чаллы», г. Набережные Челны;
- 3) Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «СОШ №35», г. Набережные Челны;
- 4) Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «СОШ №39», г. Набережные Челны;
- 5) Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Новотроицкая средняя

общеобразовательная школа» Тукаевского муниципального района РТ;

б) Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Многопрофильный лицей №187» советского района г. Казань.

Отсутствие информации о Республике Татарстан в содержании обучения английскому языку вызвало необходимость создания учебно-методического пособия (далее - УМП) с национально-региональным компонентом для развития и совершенствования иноязычной социокультурной компетенции у обучающихся 7-8 классов. Материалы УМП позволят интегрировать актуальный краеведческий материал о республике в содержание обучения иностранному языку в средних общеобразовательных школах.

Целью настоящего исследования является описание и анализ условий и способов интеграции краеведческого материала о республике Татарстан в содержание обучения английскому языку в школе.

С точки зрения авторов проекта, успешное интегрирование краеведческого материала в содержание обучения иностранному языку в школе возможно при соблюдении следующих условий:

1. Отбор актуального краеведческого материала для урока иностранного языка. Это касается текстов для чтения, аудио и видеоматериалов.

С этой целью были проанализированы различные источники информации о Республике Татарстан: официальные сайты, цифровые платформы, каналы сообществ татар, проживающих за рубежом, учебно-методический комплекс по английскому языку «Welcome to Tatarstan» Л.Ф. Ивановой, Д.Р. Сабировой и Ж.Н. Гариповой.

На официальном сайте государственного комитета республики Татарстан по туризму <https://tourism.tatarstan.ru/eng/abouttr.htm?ysclid=m7uf85fj1853507128> представлена краткая информация о территории, населении, государственных языках, географическом расположении, климате республики на английском языке. Однако информация, представленная на сайте, недостаточна для использования её при решении конкретных учебных задач на уроках английского языка.

На сайте «Официальный Татарстан» (<https://tatarstan.ru/eng/about.html>) представлен более подробный материал с актуальным обновлением новостной ленты о событиях, происходящих в республике. На данной цифровой платформе освещается такая информация о республике, как государственное устройство, символика, географическое положение, климат, население, экономика, внешние связи, история, культура, религия, образование и наука, спорт, национальные праздники и многое другое. Следует отметить, что данный материал требует адаптации к условиям учебно-воспитательного процесса на занятиях по английскому языку.

Особое внимание необходимо уделить разнообразным каналам сообществ Республики Татарстан, например, проект «Топ-100 Татарстан», посвященный столетию образования ТАССР. Здесь представлены видеоматериалы о знаменитых людях, родившихся на земле Татарстана, посвятивших всю свою жизнь на благо развития республики, и ставших всемирно известными писателями, композиторами, режиссёрами, учёными и общественными деятелями. Однако на рассматриваемом ресурсе информация представлена только лишь на русском и татарском языках, в видеоматериалах доступны лишь английские субтитры.

В цифровом пространстве можно найти сообщества, которые предоставляют научно-популярную информацию о Татарстане на английском и татарском языках, организуют лектории, публикуют журналы и создают видеоблоги, такие как «Гыйлем», «Эйдэ Online» и другие. Однако материалы, представленные этими ресурсами на английском языке, не являются верифицированными, а, следовательно, использование данного материала требует адаптации к конкретным учебным задачам.

Особый интерес представляют официальные сайты татарских сообществ за рубежом, миссия которых заключена в желании познакомить весь мир с культурой и традициями татарского народа, а также сохранить национальный язык для своих детей, для будущих поколений. Здесь анонсируются предстоящие события и освещаются проведённые мероприятия на английском языке. Такие сообщества как UK Tatar Bashkir Society <https://www.uktatars.org/>, Tatarlar in the UK / Татары на Острове – сообщество ВКонтакте, «Tatars of Florida» («Татары Флориды») – сообщество татар, проживающих в Великобритании, в США (в штате Флорида и других близлежащих штатах).

Учебно-методический комплекс «Welcome to Tatarstan» предназначен для обучающихся 7-8 классов общеобразовательных учреждений Республики Татарстан и состоит из книги для учителя, книги для обучающихся и портфолио [2, 3].

Учебно-методический комплекс включает 18 тем: «Welcome to course», «The land and the people», «Across Tatarstan», «Pages of History» (состоящая из двух частей), «People of my Country», «People Communicate», «Kazan», «The Kazan Kremlin», «If only stones could speak», «My native town», «Education», «Cultural life in Tatarstan», «It is holiday!», «Welcome to sports!», «Eating out!», «Dressing up», «Animal world», «The world around us». Тематика глав охватывает широкий спектр вопросов, таких как история, география, традиции, достопримечательности, национальные блюда, одежда и образование в Татарстане. Учебно-методический комплекс сопровождается аудиодиском. Большинство глав, за исключением 13-й («It's a holiday») и 17-й («Animal World»), включают аудиозаписи, выполненные носителем языка, профессором Джереми Ч. Хартли, который делится своим социальным опытом и впечатлениями о жизни в Республике Татарстан. Чтец введен как персонаж, который вместе с обучающимися проходит весь путь обучения по данному учебно-методическому комплексу: «Meet Mr. James Higman, a professor of University. He has been living in Kazan for 12 years. You are going to meet him in every chapter of this book».

Учебно-методический комплекс «Welcome to Tatarstan» требует актуализации информации и использования инновационных образовательных технологий, что позволит сделать обучение более комфортным, эффективным

и персонализированным.

Анализ актуального цифрового контента и учебно-методического комплекса позволил сделать вывод о необходимости поиска информации и разработки интересного, яркого, познавательного материала о Республике Татарстан на английском языке, который можно использовать для решения учебных задач, а также для расширения представления об истории, культуре и традициях татарского народа. Была разработана структура будущего учебно-методического пособия «Татарстан: язык и культура, история и современность», для обучающихся 7-8 классов, включающая модули:

- I. Geography & History ("Geostory");
- II. Nationalities & Their Traditions;
- III. Cuisine ("Let's have a snack!");
- IV. Clothes & Shopping ("Let's go shopping!");
- V. Holidays;
- VI. Wild Life;
- VII. Town & Village;
- VIII. Famous People;
- IX. Jobs ("Making a career in Tatarstan");
- X. Tatar Mass Media.

Создаваемое авторами учебно-методическое пособие частично снимает для учителя английского языка проблему отбора краеведческого материала, так как тексты, предлагаемые в УМП проходят тщательный отбор и проверку на оригинальность и адекватность перевода (если тексты являются переводом с русского языка).

2. Особое внимание уделяется проектированию урока иностранного языка, где в структуре появляются этапы работы по развитию всех видов речевой деятельности, в том числе на основе краеведческого материала.

В рамках X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Образование и диалог культур: традиции и современность» в ФГБОУ ВО «НГПУ» был проведен мастер-класс «Интегрированное занятие по английскому и татарскому языкам «Tatar people abroad». К данному занятию была разработана технологическая карта, подобраны методические материалы. Задачи интегрированного занятия – способствовать приобщению обучающихся к иноязычной культуре; воспитывать уважение друг к другу при работе в группе; формировать уважительное отношение к изучаемому иностранному (английскому) и родному (татарскому) языкам как средству общения; формировать осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе, интерес к изучению родного языка, истории, культуры родного края.

На занятии обучающимся были предложены задания по работе с нелинейными текстами, видеоматериалами, кодированными текстами. При выполнении заданий к нелинейным текстам обучающиеся прогнозировали и высказывали свои предположения относительно запрашиваемой информации. Свои предположения они могли проверить с помощью диаграммы, представленной учителем. При использовании видефрагмента на татарском языке была организована работа в мини группах. После просмотра видео обучающимся было предложено вставить в текст пропущенные слова и осуществить взаимопроверку. Использование кодированных текстов, а именно текстов с перевернутыми словами, со словами с затемнением, словами, зашифрованными в картинках, способствует развитию языковой догадки у обучающихся. Подобные занятия реализуют межпредметные связи с такими учебными предметами как «Родной язык (татарский)», «География», «История», «Музыка».

В части предметных результатов обучающиеся учатся воспринимать и понимать несплошные тексты (диаграммы), содержащие статистические данные и выделять из них необходимую информацию, использовать языковую догадку при чтении текстов с различного рода дистракторами.

Обучающиеся продемонстрировали следующие метапредметные результаты: интерпретация информации различных видов и форм представления (нелинейный текст, кодированный текст); самостоятельное формулирование выводов по результатам проделанной работы.

Основными личностными результатами можно считать: проявление интереса к изучению английского и татарского языков, истории, культуры родного края, способность формулировать гипотезы об объектах и явлениях, в том числе ранее неизвестных, выявление дефицитов собственных знаний.

3. Интеграция краеведческого материала может мотивировать учителя на проведение уроков разных форматов. Это и уроки-экскурсии (в том числе и виртуальные туры по городам Татарстана), выездные занятия, проектные уроки, уроки-викторины и т. д.

Одним из результатов работы научно-проектной группы «Татарстан: язык и культура, история и современность» стала разработка интеллектуальной лингвострановедческой викторины «Tatar-lish Quiz», основанной на сопоставлении языков, культур, традиций народов изучаемого иностранного (английского) языка и родного (татарского) языков. Викторина состоит из пяти категорий:

- 1) Культура, традиции (национальные традиции России (Татарстана), Великобритании, США),
- 2) Фольклор (сказки, мифы, легенды),
- 3) Знаменитые люди (известные люди России (Татарстана), Великобритании, США),
- 4) География (особенности географического положения России (Татарстана), Великобритании, США),
- 5) Языковые особенности (фразеологические единицы, пословицы, поговорки).

Каждая категория включает четыре вопроса с разным уровнем сложности. Формат викторины позволяет выявить знания английского и татарского языков. Викторина прошла апробацию среди обучающихся восьмого класса с лингвистическим уклоном на базе МБОУ «СОШ №41» г. Набережные Челны. Общее количество

обучающихся, которые приняли участие в викторине, составило 28 человек.

Таблица 1

Результаты прохождения викторины обучающимися 8 класса МБОУ «СОШ № 41»

Тематика	Категория	Успешность
Культура, традиции	III. Traditions & Customs	77%
	V. Confusion Box	
Фольклор	I. Language Stuff	55%
	III. Traditions & Customs	
	V. Confusion Box	
Знаменитые люди	II. Famous People	32%
	V. Confusion Box	
Языковые особенности	I. Language Stuff	60%
География	IV. Cities & Villages	53%
	V. Confusion Box	

Обучающиеся показали следующие результаты: высокий уровень знаний в категориях «Культура и традиции» (77% правильных ответов) и «Языковые особенности» (60% правильных ответов). Выявлено, что обучающиеся имеют низкий уровень знаний в категориях «Фольклор», «География» и «Знаменитые люди» (55%, 53% и 32% правильных ответов соответственно). Внеурочные задания подобного рода позволяют осуществить сопоставительный анализ различных культур, взаимодействующих в процессе коммуникации.

Таким образом, включение краеведческого материала возможно при условии отбора актуального верифицированного материала, тщательного планирования урочной и внеурочной деятельности по предмету «Иностранный язык», использования инновационных форм проведения занятий. Интеграция краеведческого материала способствует повышению интереса к изучению иностранного языка, создает знакомый обучающимся культурный контекст, способствует развитию культурной и гражданской идентичности обучающихся.

Литература:

1. Анисимова, К. А. Интеграция краеведческих материалов в обучении иностранным языкам в школе / К. А. Анисимова // Актуальные проблемы педагогики и образования : сборник научных статей международной научно-практической конференции, Брянск, 22-23 апреля 2021 года. – Брянск: РИО БГУ; ООО «Полиграм-Плюс», 2021. – С. 269-275. – EDN ECDFIK.
2. Иванова Л.Ф. English Welcome to Tatarstan. Student's Book / Л.Ф. Иванова, Д.Р. Сабирова, Ж.Н. Гарипова – М.: Издательство «ТАИ», 2007. – С. 3-103.
3. Иванова Л.Ф. English Welcome to Tatarstan. Teacher's Book / Л.Ф. Иванова, Д.Р. Сабирова, Ж.Н. Гарипова – М.: Издательство «ТАИ», 2007. – С. 3-103.
4. Пушкаренко, М. В. Взаимодействие с социальной средой региона как условие обучения английскому языку на основе сопоставления иностранной и родной культур / М. В. Пушкаренко, Е. В. Челпанова // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов : Сборник материалов XXIII Международной научно-практической конференции, Москва, 07 сентября 2023 года. – Москва: Печатный цех, 2023. – С. 96-103. – EDN YKAUMV.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 (с изменениями и дополнениями от 18 июля, 8 ноября 2022 г., 27 декабря 2023 г., 22 января, 19 февраля 2024 г.) // Информационная правовая система Гарант. – URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/401433920/paragraph/1:0>

Об авторах:

Полькина Гульнур Маннуровна, кандидат филологических наук, доцент, декан филологического факультета, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, polkinagulnur@yandex.ru

Радионова Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, svetrad@yandex.ru

Цыганова Евгения Борисовна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ets75@yandex.ru

Шараева Гульнара Замировна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, garnetflower@yandex.ru

Синичкина Анастасия Александровна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ladyasa@mail.ru

About the authors:

Gulnur M. Polkina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Dean of the Philological Department, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Svetlana A. Radionova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Evgenia B. Tsyganova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Gulnara Z. Sharaeva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Anastasia A. Sinichkina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.1

Радионова С.А.

Организация самостоятельной работы по английскому языку с использованием цифровых инструментов

В статье рассматриваются возможности использования цифровых инструментов и цифровых образовательных платформ при организации самостоятельной работы по английскому языку в средней школе. Проведен обзор ряда платформ, конструкторов упражнений для использования в учебном процессе. Обоснована необходимость разработки учителем специальной программы с целью оптимизации подготовки и проведения уроков английского языка.

Ключевые слова: самостоятельная работа, образовательная платформа, цифровые инструменты, упражнение.

Svetlana A. Radionova

Organization of independent English language work using digital tools

The article discusses the possibilities of using digital tools and digital educational platforms in organizing independent English language work in secondary schools. An overview of a number of platforms and exercise constructors for use in the educational process is provided. The need for the teacher to develop a special program in order to optimize the preparation and conduct of English lessons is substantiated.

Keywords: independent work, educational platform, digital tools, exercise.

Количество образовательных сервисов и платформ с каждым годом увеличивается, учителям необходимо их изучать и использовать на своих уроках. Поэтому перед тем, как рассматривать возможные варианты применения данных ресурсов при организации самостоятельной работы на уроках иностранного языка, будет целесообразно провести анализ некоторых известных и популярных цифровых инструментов по выделенным критериям:

1. Доступность (необходимость подключения VPN-сети).
2. Возможность пользоваться инструментом бесплатно на постоянной основе.
3. Возможность использовать фото-, видео- и аудиоматериалы при создании упражнений.
4. Разнообразии шаблонов для создания интерактивных упражнений.
5. Удобный интерфейс.
6. Современный и приятный дизайн.

Отбор инструментов для проведения анализа был осуществлен на основе результатов запросов в системе поиска «Google», так как в настоящее время имеется большое количество подробных обзоров на те или иные ресурсы и инструменты. Таким образом, были проанализированы следующие цифровые инструменты:

1. Игровые платформы:
 - 1.1. BookWidgets <https://www.bookwidgets.com/>
 - 1.2. ISL Collective <https://en.islcollective.com/english-esl-video-lessons/search>
 - 1.3. Learning Apps <https://learningapps.org/>
 - 1.4. Wizer <https://app.wizer.me/>
 - 1.5. WordWall <https://wordwall.net/ru>

2. Программные обеспечения:
 - 2.1. Microsoft Office PowerPoint
 - 2.2. Microsoft Office Word
3. Пространства для организации информации:
 - 3.1. Miro <https://miro.com/ru/>
 - 3.2. Padlet <https://padlet.com/dashboard>
4. Образовательные ресурсы:
 - 4.1. Quizizz <https://quizizz.com/?lng=ru>
 - 4.2. Quizlet <https://quizlet.com/latest>

Результаты анализа отобранных инструментов по перечисленным выше критериям занесены в таблицу 1.

Таблица 1

Анализ цифровых инструментов по критериям

Цифровой инструмент	Критерий					
	Доступность	Бесплатно	Возможность использовать фото, видео, аудио материалы	Разнообразие шаблонов	Удобный интерфейс	Современный и приятный дизайн
Игровые платформы						
Book Widgets	Да	Нет	Да	Да	Нет	Нет
ISL Collective	Да	Да	–	Да	Да	Да
Learning Apps	Да	Да	Да	Да	Да	Да
Wizer	Да	Да	Нет	Да	Нет	Да
Word Wall	Да	Нет	Нет	Да	Да	Да
Программные обеспечения						
MO Power Point	Да	Да	Да	Да	Да	Да
MO Word	Да	Да	Да	–	Да	Да
Пространства для организации информации						
Miro	Да	Да	–	–	Да	Да
Padlet	Нет	Да	–	Да	Да	Да
Образовательные ресурсы						
Quizizz	Да	Да	Да	Нет	Нет	Да
Quizlet	Да	Да	Да	–	Да	Да

Стоит отметить, что каждый инструмент имеет свои преимущества и недостатки. Однако несмотря на то, что каждый по-своему удобен и полезен, некоторые из них не могут быть использованы учителем в процессе образовательной деятельности по разным причинам. К инструментам данной группы относятся:

1. BookWidgets – конструктор интерактивных упражнений. Работа учителя заключается в создании так называемых виджетов и отслеживании результатов обучающихся. Существенный недостаток данного инструмента заключается в том, что период бесплатного пользования длится 25 дней, после чего создание упражнений требует ежемесячной или ежегодной оплаты.

2. WordWall – многофункциональный инструмент для создания как интерактивных, так и печатных материалов. При регистрации учителю предлагаются 3 тарифа: базовый, стандартный и профессиональный. Базовый тариф располагает довольно ограниченными функциями, а именно – возможность создать только 5 упражнений. Другие два тарифа платные.

3. Quizizz – программа онлайн тестирования, недостаток которой состоит в том, что при помощи нее учитель может создать только задания по типу викторины. Программа не располагает множеством шаблонов для создания упражнений. Кроме этого, данный инструмент подразумевает, что каждый участник викторины выполняет задания, используя собственный смартфон, планшет, компьютер или ноутбук, но, согласно поправкам к федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», обучающиеся не имеют права пользоваться смартфонами во время урока, в том числе в образовательных целях [1]. Поэтому задания, разработанные при помощи данного инструмента, не могут использоваться учителем в процессе образовательной деятельности.

Таким образом, остальные 8 инструментов вполне подходят для работы с классом и для организации самостоятельной работы по иностранному языку. Однако, прежде чем планировать и разработать ход урока с применением цифровых инструментов, необходимо тщательно ознакомиться с ними, изучить все доступные возможности того или иного инструмента и его функции, разобраться с технологией создания образовательных продуктов.

Несмотря на то, что основной функционал некоторых инструментов один и тот же, у каждого из них есть свои преимущества и недостатки, которые учитель может для себя выделить. Например, на платформах «Learning Apps» и «Wizer» имеются практически одинаковые шаблоны для создания интерактивных упражнений, но дизайн и количество имеющихся шаблонов отличаются. Кроме этого, «Wizer» предлагает зарегистрировавшимся учителям оформить платную подписку, главным преимуществом которой является создание класса и отслеживание результатов обучающихся.

Также свои особенности имеют пространства для организации информации «Miro» и «Padlet». Обозначенные инструменты принято называть онлайн-досками, так как их основная функция – визуализация данных. Их главное преимущество заключается в том, что учитель имеет возможность пользоваться ими бесплатно неограниченное количество времени, однако «Padlet» требует подключения к VPN-сети. Оба инструмента предлагают шаблоны и схемы для работы, оба имеют современный и ненавязчивый дизайн, но помимо этого «Padlet» также ранжирует шаблоны по классам (подготовительный, 1-12 классы, старшая школа), для каждого из которых предлагаются более 20 шаблонов, в то время как на «Miro» все шаблоны не систематизированы и расположены в хаотичном порядке.

В связи с этим учитель имеет возможность выбирать среди аналогов инструменты, подходящие тому виду самостоятельной работы, который он запланировал, или классу, в котором он планирует провести работу. И несмотря на то, что цена платных инструментов чаще всего начинается от 500 рублей в месяц, учитель вправе вкладывать личные средства для того, чтобы воспользоваться ими и разнообразить деятельность обучающихся.

После того, как учитель выбрал для себя удобные и подходящие ему цифровые инструменты, следует составить список типовых упражнений и заданий для самостоятельной работы обучающихся, которые он может создать или придумать, используя данные инструменты. Такая подготовка полезна тем, что учителю не придется непосредственно перед занятием думать, что предложить обучающимся на уроке в качестве самостоятельной работы. Потребуется только выбор упражнения и разработка его содержательной части, тем самым это сэкономит время учителя при подготовке к урокам, а сохраняя разработанные упражнения, учитель значительно сэкономит время на подготовку в будущем.

Для оптимизации подготовки и организации самостоятельной работы обучающихся учителю рекомендуется разработать специальную программу, предполагающую применение цифровых инструментов. В качестве примера предлагается часть календарно-тематического плана программы для обучающихся 6 класса на I полугодие (см. Таблица 2). Программа составлена из расчета 3 академических часа иностранного языка в неделю. Следовательно, в школах с высокой часовой нагрузкой, количество самостоятельных работ может быть увеличено.

Задания самостоятельных работ разработаны и расположены таким образом, чтобы в начале учебного года, когда обучающиеся приступают к познавательной деятельности после долгого перерыва, учитель брал на себя большую часть работы и предлагал школьникам несложные задания и упражнения. Далее в процессе обучения, учитель уже дает ребятам возможность самостоятельно что-то создавать, придумывать, интенсивнее работать на уроке и развивать воображение. Соответственно в первые недели обучения школьники работают с отдельными картинками, словами, фразами, мыслями, а к концу I полугодия, на которое рассчитана программа, обучающиеся начинают организовывать и визуализировать изученный теоретический материал, готовить доклады и проекты, самостоятельно разрабатывать упражнения, используя те цифровые инструменты, с которыми они работали на уроках иностранного языка.

Таблица 2

Календарно-тематический план самостоятельной работы по английскому языку для обучающихся 6 класса

№	Дата	Тема	Тип самостоятельной работы	Форма организации деятельности	Цифровой инструмент	Содержание/задание
1	03.09 – 07.09	Revision (daily routines, family, the weather, places in town)	Развивающая	Инд/парн	Miro	https://miro.com/ru/ Используя онлайн-доску «Miro», создать ментальную карту на тему «My summer». Ментальная карта должна содержать минимум 3 ветви под названием «Daily routine», «Family» и «Places in town». Задание выполняется дома, после чего обучающиеся представляют свои карты в классе.
2	10.09 – 14.09	Hot Spots	Тренировочная	Коллект	Quizlet	https://quizlet.com/latest Используя платформу «Quizlet», обучающиеся на экране учатся создавать карточки с новой лексикой, которая им понадобится на уроке. После урока учитель делится ссылкой на карточки, чтобы у обучающихся была возможность отрабатывать данную лексику дома и добавлять новые слова по теме.

3	17.09 – 21.09	Survival	Обучающая	Коллект	Padlet	https://padlet.com/dashboard/gallery/all Обучающиеся принимают участие в мозговом штурме при помощи специальной доски на платформе «Padlet», которую учитель проецирует на экране. Обучающиеся делятся известными им словами, которые можно отнести к теме «Survival».
---	---------------------	----------	-----------	---------	--------	--

Кроме того, составляя подобную программу, учитель изучает различные цифровые инструменты, которые ему понадобятся для организации самостоятельной работы. Таким образом, он знакомится с большим количеством ресурсов, платформ, сайтов в сети Интернет, программных обеспечений, которые могут быть полезны не только для составления программы самостоятельных работ, но и для организации образовательного процесса в целом. Поэтому в конце программы размещены краткие характеристики тех цифровых инструментов, которые необходимы для ее реализации. Это не только выполняет роль памятки для учителя о том, что из себя представляет каждый инструмент, но и кратко представляет информацию о доступных и полезных инструментах тем, кто впервые знакомится с программой такого типа и находится в поисках нововведений для своих уроков.

Также стоит обратить внимание на то, что каждый учитель может заранее разработать или найти все упражнения и задания на соответствующих платформах, если они требуют какой-либо подготовки или разработки, и сразу вставить ссылку на них в электронный вариант программы с целью экономии времени на подготовку к урокам в будущем.

Когда программа полностью составлена, упражнения разработаны и учитель находится в процессе ее реализации, рекомендуется перед каждой самостоятельной работой проверять доступность и работоспособность всех необходимых сайтов в сети Интернет и знать аналоги используемых инструментов, чтобы в случае недоступности или блокировки воспользоваться инструментом с похожими функциями.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработка программы не только необходима, но и полезна и эффективна при организации самостоятельной работы на уроках иностранного языка, так как основное ее преимущество заключается в том, что она экономит массу времени учителя, отведенное на подготовку к самостоятельным работам, на разработку заданий и упражнений для их реализации, а также на подбор необходимых цифровых инструментов.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1/doclist/4306/1/0/0/federalnyy%20zakon%20ob%20obrazovanii:0>

Об авторе:

Радионова Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, svetrad@yandex.ru

About the autor:

Svetlana A. Radionova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.1

Рожкова Е.В., Балакина И.А.

Развитие богатства речи как одного из важнейших коммуникативных качеств речи младших школьников на уроках английского языка и во внеурочное время при использовании страноведческой информации

В статье авторами описан опыт развития коммуникативных качеств речи младших школьников на уроках английского языка и во внеурочное время при использовании страноведческой информации. Авторами предложен в использование в образовательном процессе самостоятельно разработанный комплекс заданий и педагогических мероприятий, способствующий развитию такого коммуникативного качества речи как богатство.

Ключевые слова: английский язык, младшие школьники, коммуникативные качества речи, богатство речи.

Ekaterina V. Rozhkova, Irina A. Balakina

The development of the richness of speech as one of the most important communicative qualities of the speech of younger schoolchildren in English lessons and during extracurricular activities when using regional information

The authors of the article describe the experience of developing communicative qualities of speech of junior schoolchildren in English lessons and during extracurricular activities using country information. The authors propose to use in the educational process an independently developed set of tasks and pedagogical activities that contribute to the development of such communicative qualities of speech as richness.

Keywords: English language, junior high school students, communicative qualities of speech, richness of speech.

Speech development of junior schoolchildren is one of the fundamental tasks that a leading foreign language teacher needs to solve in the course of his/her work. Many outstanding teachers and scholars have been and continue to be engaged in the issue of stages of speech development, the process itself and possible methods and techniques of work that would make it most productive and effective. Those who have made the greatest contribution to the theoretical and practical significance of their works include: L. S. Vygotsky, B. N. Golovin, A. N. Leontiev, M. R. Lvov, S. L. Rubinstein. In their numerous works, these scientists covered time intervals and stages of children's speech development, described communicative qualities of speech, methods and ways of their development.

In this article we will consider the requirements for the speech of junior schoolchildren in the course of a foreign language in an educational institution, as well as describe our own experience of developing and improving such a communicative quality of speech as richness.

Speech is "the process of people communicating through language. In order to be able to speak and understand other people's speech, it is necessary to know the language and be able to use it" [2]. In turn, "language is a sign system", where signs are "words, sounds, morphemes, word combinations, phraseological units" [3, p. 11]. Language and speech are inextricably linked concepts, since communicators use the language system they have learned to express thoughts in a variety of speech activities. Being a native speaker of a language or a person who studies it, it is imperative to improve one's communicative qualities of speech. The founder of theoretical studies of communicative qualities of speech is B. N. Golovin. In his works he was one of the first scientists to single out and describe in detail the communicative qualities of speech, which should be possessed by people speaking a particular language. In our work we focused on the works of B. N. Golovin to describe the communicative qualities of speech that should be possessed by junior schoolchildren at the level of primary general education, as well as to develop a practical part of the study aimed at the development and improvement of one of the communicative qualities of speech, which is one of the fundamental.

In the Russian Federation the study of English as a foreign language is strictly compulsory starting from the second grade. In some schools younger pupils start studying a foreign language from the first grade. These exceptions are possible in private schools or in educational institutions with in-depth study of a foreign language or in those where teaching takes place in a foreign language. The Federal Educational Program of Primary General Education in the subject of foreign (English) language describes in detail the communicative skills, language knowledge and skills that junior schoolchildren

should master by the end of each year of foreign language study in elementary school. Let us note the competencies that the students should possess when they move to the basic school:

- the ability to dialog, ask and answer questions, and participate in discussions on simple topics;
- the ability to listen to and understand English speech, including simple instructions and conversations;
- the ability to read short texts, understand the main content and find relevant information;
- the ability to write simple sentences, fill in forms and compose short messages;
- mastering basic words and expressions necessary for operating them in everyday life, characterizing the thematic sections of the studied subject;
- understanding and use of the basic grammatical rules studied in the elementary school course;
- correct pronunciation of English sounds and intonation for understanding the interlocutor's speech [4]. Successful mastering of the above competencies will provide junior schoolchildren with an opportunity to demonstrate their communicative abilities in communication in English in accordance with their level of speech development in the studied contextual situations.

In order for communication between communicants to be effective in a particular communication situation, junior schoolchildren must also possess sufficient development of communicative qualities of speech for their age. Professor B. N. Golovin in his works described the communicative qualities of speech, which he also called the qualities of good speech. Let's consider the main communicative qualities of speech, according to B. N. Golovin:

- "The correctness of speech is the conformity of its linguistic structure to the current language norms" [1, p. 41]. The structure of linguistic norms includes the norms of pronunciation, accent, word formation, as well as morphological, syntactic, grammatical, phonemic, stylistic and lexical norms, since the norm itself, according to B. N. Golovin, is understood as "a historically accepted in a given language group choice of one of the functional paradigmatic and syntagmatic variants of the language language" [1, p. 41]. In case these historically established language norms are steadily observed in learners' speech, we can speak about its correctness. If errors are detected in one or a number of structural components of speech correctness, the teacher should immediately take ways to overcome and subsequently prevent such errors.

- Expressiveness of speech is characterized through the ability to maintain attention and interest [1 p. 183]. Expressiveness of speech is achieved through the use by junior schoolchildren of various methods of expressiveness, as well as in the use of a variety of vocabulary, the nature of the use of lexical units in a contextual situation, in other words, accuracy.

- Accuracy "consists in the correspondence of the content of speech to the range of subjects, phenomena of reality, which are displayed by speech" and "exists as a correspondence of semantics of speech components to the content and volumes of concepts expressed by them" [1, p. 129-130]. That is, the speech in which the learner selects and uses language means appropriate to the situation of contextual communication is considered accurate. Younger pupils may face the problem of insufficient development of this communicative quality of speech in the process of teaching a foreign language. In this case, the leading teacher should pay attention to the use in his active pedagogical practice of tasks that involve the selection of alternative language means (synonyms, antonyms), contributing to the full and accurate transfer of information when creating a speech statement about a subject or phenomenon.

- "Logicity of speech can be defined as the expression in the semantic links of its components of the connections and relations between the parts and components of thought" [1, p. 144]. If the connection between the parts of a written text or a smooth speech utterance that does not have sharp transitions between the parts of the narrative corresponds, we can talk about the logicity of learners' speech. In the case "if the nature and degree of logicity of speech corresponds to the situation, conditions of communication, speech is perceived as appropriate" [1, p. 144]. In other words, if the student's speech is built according to the rules of logic, without obvious transitions between parts of the whole, the statement corresponds to the situation of communication (style, contextual, situational, personal-psychological appropriateness), the language means used are acceptable, we can talk about a sufficient level of development of such communicative quality of speech as appropriateness.

- Speech purity is characterized through the absence of "elements alien to the literary language" and "language elements rejected by the norms of morality" [1, p. 164]. The purity of speech is closely connected with the accuracy and richness of students' speech.

- Richness of speech is characterized by "semantic, syntactic, intonation, diverse organization and dynamics of language means in speech, its informative saturation" [1, p. 213].

Professor B. N. Golovin, describing in detail each of the above-mentioned communicative qualities of speech, also pointed out that they, being the signs of a cultured and developed speech, represent a fundamental role in wealthy and effective communication. Thus, the insufficient level of formation of one of the communicative qualities of speech contributes to the obvious difficulties of the whole process of communicative activity. This fact emphasizes the extreme necessity of comprehensive development of communicative qualities of junior schoolchildren in the process of language education at the lessons of English as a foreign language.

In our work we have considered the possibilities of in-class and extracurricular activities in elementary school in terms of development and improvement of such communicative quality of speech as richness. We took as a basis the understanding of rich speech as the one that contains as many non-repeatable language means as possible to convey meaningful information. At the beginning of the practical part of our research we have carried out the primary diagnostics of the level of development of richness of speech of junior schoolchildren of the 4th grade of the municipal school of the city of Yekaterinburg. 160 people took part in the diagnostics. The proposed tasks were aimed at identifying the possibility of using language means in different contextual situations, as well as the general understanding of their meaning, assessing

the level of active and passive vocabulary related to country studies. The list of diagnostic tasks was represented by the following exercises:

- Assignment 1: Locate the English-speaking countries on the map and mark their capitals. Write sentences about each country and its capital. Example: "The capital of Canada is Ottawa."
- Assignment 2: Choose one famous landmark from the United States (e.g., the Statue of Liberty) and write a sentence/ suggestions about what it is and why it is important. Example: "The Statue of Liberty symbolizes freedom and hope for many Americans."
- Assignment 3: Choose one English-speaking country and write about its cultural characteristics (e.g., food, holidays, traditions). Example: "In Australia people celebrate Christmas in summer".
- Assignment 4: Write about three unique animals that can be found in the countries of the target language. State why these animals are unique. Example: "The kangaroo is unique because it carries its young in a pouch".
- Assignment 5: Describe one traditional dish from an English-speaking country. Write what it is called, what ingredients it consists of, and how it is prepared.
- Assignment 6: Translate and summarize the history of the idiom "It is raining cats and dogs".

The results of the diagnostic work showed that only one third of the class possesses developed such communicative quality as richness, successfully coped with the tasks offered by them. Only 46 (28.75%) pupils showed a high result when performing groups of tasks, 11 more pupils showed an average result, having made mistakes. The pupils who failed to complete the tasks (103 children) had difficulties in selecting lexical units when composing sentences, thus completing the tasks with a low score.

Based on the obtained data, we decided to develop a set of tasks that would contribute to improving the richness of speech of junior schoolchildren who took part in the primary diagnosis. All the tasks developed by us included country information about the countries of the studied language, which would allow not only to quantitatively enrich the speech of junior schoolchildren with linguistic means, but also to demonstrate the specifics of using certain linguistic means through the prism of the culture of foreign countries. Below you can familiarize yourself with a brief characteristic of the tasks that we included in our active pedagogical practice:

- Assignment 1: "Travel around Great Britain".

Purpose of the assignment: to develop active vocabulary and familiarize students with place names.

Description: Pupils are divided into groups and given cards with the names of cities and places of interest in Great Britain. Their task is to describe their imaginary trip using new words and expressions. Example questions: Where is the famous London Eye Ferris wheel located? What is the city of Oxford known for? and so on.

- Assignment 2: "Symbols of Great Britain".

Purpose of the assignment: to study the symbols of the country and to develop the skill of describing objects.

Description: The teacher shows pictures of famous symbols of Great Britain, students try to name them and explain the meaning of each item. Some discussion questions: Why is the British flag called the Union Jack? What do traditional British telephone booths look like?

- Assignment 3: "My dream of traveling to the UK".

Purpose of the assignment: to expand vocabulary, activate passive and active vocabulary and practice writing.

Description: Students are asked to write an essay about their dream of visiting England, including a description of the places they would like to see, cultural features and reasons for their interest in the country. Writing prompts: "I have always dreamed of visiting England because...", "The place I would like to visit the most is...".

- Assignment 4: "Geographical journey".

Purpose of the assignment: to consolidate geographical knowledge and activate the use of special terminology.

Description: The teacher proposes to go on a virtual journey through the countries. The teacher names a country (e.g. United States), the child finds it on the map and tells about it according to the following plan: The capital city of the United States is Washington; It has big cities such as New York and Los Angeles. It's located in North America.

- Assignment 5: "Where is it?"

The purpose of the assignment: to form the skill of correct construction of sentences with the indication of geographical information.

Description: The child draws a card with the name of the country and draws a random card with a description of the area (near the ocean, in the mountains, etc.). The child's task is to create a complete sentence using the elements. For example: My country is Canada. It is near the Arctic Ocean. Australia is surrounded by water on all sides.

- Assignment 6: "Name your neighbors".

The purpose of the assignment: To check knowledge of the location of countries in relation to each other.

Description: The teacher names a country, e.g. Canada. The children name the neighboring countries and oceans. For example, to the south there is the USA. There is the Atlantic Ocean to the east.

- Assignment 7: "Where is the capital city hidden?"

The purpose of the assignment: to activate the vocabulary and consolidate the names of capitals.

Description: A picture of a famous building or landscape is shown. The children answer which city and which country is represented in the picture. Example: This picture shows Big Ben. It's in London, UK. Here we see the Sydney Opera House. It's in Sydney, Australia.

- Assignment 8: "Travel agency".

The purpose of the assignment: to stimulate independence in composing their own descriptive stories using the studied vocabulary.

Description: Children are given a table with different places such as the Great Barrier Reef, the Grand Canyon, Buckingham Palace, etc. They choose any place and imagine themselves as travel agents offering tours there. The story should include the following: name of the place, location, attractions. Example: "Welcome to our travel agency! Today we're offering tours to Niagara Falls. You will be amazed by these huge waterfalls between the USA and Canada.

– Assignment 9: "English Cuisine".

The purpose of the assignment: To improve reading and speaking skills and to familiarize students with British cuisine.

Description: Each student chooses one dish of English cuisine and prepares a short report about it, telling the history of the dish's origin, the recipe and why it is popular among the British. The students are also encouraged to try cooking the chosen dish at home with their parents and share their impressions.

– Assignment 10: "Language Through the Ages".

Purpose of the assignment: to improve the level of English language proficiency by analyzing historical facts and writing.

Description: Individual study of the historical period of English-speaking countries is aimed at identifying idioms of a foreign language and analyzing its influence on the meaning of the expression and situations of its use. The student should study the historical period he/she has chosen, identify idioms that appeared at that time, and present a short report on the influence of this period on the language unit.

– Assignment 11: "Idioms around us".

The purpose of the assignment: to introduce new idioms and create a context for their use.

Description: The teacher shows a card with a situation and asks the children to choose a suitable idiom. Possible idioms used in this task: Piece of cake – easy, simple, Hit the nail on the head – hit the spot, Break a leg – wish me luck, Cry over spilled milk – regret the past, Once in a blue moon – rarely, very rarely. An example of how to implement the exercise: the teacher tells a story and the students have to insert the appropriate idioms. Example situation: You had a hard test today, but you found it so simple. How could you describe it? Answer: Piece of cake.

– Assignment 12: "Story with idioms".

The purpose of the assignment: to put new idioms into a real-life context.

Description: The students have an unfinished story in front of them. They have to fill in the blanks with the appropriate idioms. Example: When Jack tried to explain his mistake, his teacher said: "Don't cry over spilled milk. Just try harder next time.

– Assignment 13: "My Favorite Holiday".

The purpose of the assignment: to develop the ability to describe traditional holidays and celebrations.

Description: Children are asked to choose any popular holiday of an English-speaking country (Halloween, Thanksgiving, Christmas, Easter, etc.) and describe it according to the following plan: When is the holiday celebrated? What is the history of the holiday? What traditions are associated with it? What do people like to do during the celebration?

– Assignment 14: "Animal riddle".

The purpose of the assignment: To enrich the vocabulary by the example of animal characteristics.

Description: The child is presented with a riddle describing a unique animal. The task is to guess the animal and say where it comes from. It is important to emphasize the characteristics of the animal and mention the country where it lives. An example of a riddle: "It lives in Australia. It jumps around on its hind legs. Its baby stays in a pouch. What animal is it?" Answer: Kangaroo.

– Assignment 15: "My Plate".

The purpose of the assignment: To introduce a traditional dish and practice describing the food.

Description: Each student is given a card with a picture of a traditional dish (e.g., fish chips, apple pie, tea with milk, burger, etc.). The student must sound out the name of the dish and list the main ingredients. Example: "This is fish and chips. It contains fish, potato chips, salt, vinegar and sometimes some lemon juice".

– Assignment 16: "In a Restaurant".

The purpose of the assignment: Practice creating a descriptive text about dishes, practicing the skills of sequencing and describing the cooking process.

Description: The children are asked to create their own menu of a restaurant with dishes from different English-speaking countries. They are required to briefly describe the taste, appearance and aroma of the dish. The children are then required to describe the steps of its preparation in sequence in English. The use of supporting words such as "first", "then", "next", "finally" should be suggested.

After developing all the tasks described above, we introduced them into our pedagogical practice in class and out-of-class time. Then we conducted secondary diagnostics with typical, but not identical tasks, which were offered by us for fulfillment by junior schoolchildren in the primary diagnostics, aimed at revealing the level of current development of speech richness of the same students. At the end of the secondary diagnostics, we have revealed that the level of development of speech richness of these students has increased more than 2 times. At the end of the conducted tasks 127 (79.3%) students have already completed the tasks with the highest score or with minor errors. Another 14 students completed the tasks with an average score (previously, these students did not cope with the tasks that were offered in the initial diagnostic work). The results show the effectiveness of using in pedagogical practice the materials developed and applied by us, including country information, aimed at improving the richness of speech of junior pupils of the 4th grade.

In conclusion, it can be noted that the development of the richness of speech of junior schoolchildren at English lessons and in extracurricular time through the use of country information is an effective way to develop the richness of speech and the formation of communicative competences. The introduction of elements of culture and peculiarities of

the countries of the studied language contributes to the expansion of vocabulary, activation of oral and written speech, as well as increases the interest and motivation of students. Thus, the integration of country studies into the teaching process contributes not only to the improvement of language skills, but also to the development of communicative qualities, which plays an important role in the successful mastering of a foreign language at the initial stages of learning.

Литература:

1. Головин, Б. Н. Основы культуры речи : учебник для вузов / Б. Н. Головин. – 2-е изд., испр. – Москва : Высшая школа, 1988. – 320 с.
2. Общая психология : учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А. Г. Маклаков. – Москва : Питер, 2012. – 582 с. – (Учебник для вузов)
3. Львов, М. Р. Основы теории речи : учебное пособие для студентов вузов / М. Р. Львов. – Москва : Академия, 2000. – 248 с.
4. Федеральная рабочая программа начального общего образования – Иностраный (английский) язык. 2–4 классы. – Москва. – 2023. – 142 с. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03_ФРП-Английский-2-4-классы.pdf

Об авторах:

Рожкова Екатерина Вячеславовна, студент, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия, Rozhkova_ev04@mail.ru

Балакина Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия

About the authors:

Ekaterina V. Rozhkova, Student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Irina A. Balakina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

УДК 372.881

Смирнова М.Н., Скобелева В.Н.

Проблемы и специфика перевода национально-культурной лексики

В статье поднимается проблема перевода лексики, отражающей национально-культурную специфику сообщества. В частности, большое место уделяется проблеме перевода безэквивалентной лексики, обращается внимание на культурные различия и наличие идиоматических выражений в языках. Авторы перечисляют основные проблемы и ошибки, связанные с переводом данного вида лексики, отмечают специфику перевода национально-культурных реалий, поднимают вопрос о необходимости культурологической адаптации, приводят примеры и представляют стратегии для решения переводческих проблем.

Ключевые слова: национально-культурная специфика, культурные заимствования, культурологическая адаптация, переводческие стратегии.

Marina N. Smirnova, Valeria N. Skobeleva

Problems and Specifics of Translation of National Cultural Vocabulary

The article raises the problem of translating vocabulary reflecting the national and cultural specifics of the community. In particular, much attention is paid to the problem of translation of non-equivalent vocabulary, attention is drawn to cultural differences and the presence of idiomatic expressions in languages. The author lists the main problems and errors associated with the translation of this type of vocabulary, notes the specifics of the translation of national and cultural realities, raises the question of the need for cultural adaptation, gives examples and presents strategies for solving translation problems.

Keywords: national and cultural specifics, cultural borrowings, cultural adaptation, translation strategies.

В свете активизации процессов глобализации и интеграции в современном обществе наблюдается повышенный интерес представителей современной лингвистики к проблемам перевода. Это можно объяснить тем, что с развитием экономических и культурных связей появилась настоятельная необходимость не только в

знании лингвистического кода иноязычного собеседника, но и в понимании, прежде всего, сходств и различий в языках. Стало очевидным, что для осуществления полноценной коммуникации необходимо знать особенности языка представителя другой культуры, национально-культурную специфику, отражающуюся в языке.

Под понятием «национально-культурная специфика» мы понимаем тот пласт слов и выражений, которые не имеют аналогов в языке перевода. Как показали исследования, именно разница культур и является причиной проблем и недопонимания у иноязычных собеседников. Один пример. Дипломаты, работая в одной африканской стране, никак не могли понять, почему они не могут наладить коммуникацию с представителями этой страны. А причина оказалось банальной – они использовали в речи такие выражения, которые уже давно вышли из употребления там, и более того, приобрели негативный оттенок. Это говорит о том, что приезжая в другую страну, необходимо освежить свои знания языка и удостовериться, что данный эквивалент имеет реальный смысл. В данном случае мы говорим о словах, которые имеют двойное толкование. Но сложнее всего правильно понять собеседника, если мы сталкиваемся с безэквивалентной лексикой, то есть со словами и устойчивыми словосочетаниями, которых нет в системе переводящего языка [5].

Именно проблемы перевода безэквивалентной лексики — это одна из сложнейших задач в переводоведении. Безэквивалентная лексика относится к словам и выражениям, которые не имеют точных аналогов в другом языке. Это может быть связано с культурными, историческими, социальными или другими особенностями, которые не могут быть адекватно переданы в переводе [7].

Перечислим основные проблемы, связанные с переводом безэквивалентной лексики:

- культурные различия;
- отсутствие прямого эквивалента;
- семантические нюансы;
- проблемы с коннотациями;
- идиоматические выражения;
- необходимость адаптации.

Рассмотрим выше обозначенные проблемы подробнее. Конечно, прежде всего, следует сказать о проблемах, связанных с культурной составляющей. В связи с тем, что очень часто языки собеседников относятся к разным языковым группам и имеют разный исторический опыт, многие слова и выражения в одной культуре могут не иметь аналогов в другой культуре. В частности, в каждой культуре есть своя терминология, имеющая отношение к своим традициям, праздникам, специфическим явлениям и историческому наследию прошлого. И такая лексика с трудом поддается объяснению и переводу.

А порой просто не существует адекватного эквивалента. Например, в каждой культуре есть такие явления, которые просто не поддаются односложному объяснению, например, выражение «русская душа» или такое вроде простое и понятное для нас явление как «тоска», оно включает в себя массу эмоций, и как это перевести одним словом! Например, есть народы, которые вообще не испытывают такие эмоции, они всегда счастливы.

При общении и переводе мы можем столкнуться и с проблемами в плане семантики. Есть слова, которые присутствуют в обоих языках, но объем значений у них в разных языках разный. Например, если русский человек называет кого-то другом, то это означает, что он готов всем пожертвовать ради него, буквально «отдать последнюю рубашку». А слово "friend" в англоязычном мире охватывает другой спектр отношений, поэтому между представителями разных культур не сразу устанавливается взаимопонимание.

Кроме того, мы можем встретиться и с проблемами, связанными с разными ассоциациями по отношению к одному и тому слову/явлению. Например, слово "праздник" в русском языке может вызывать ассоциации с радостью и весельем, в то время как его аналог в другом языке может не иметь таких положительных коннотаций. Или, например, если Вас в гости пригласили в России, то с вероятностью 90% для Вас накроют стол с большим количеством закусок и напитков, то есть понятие «гости» у нас ассоциируется с праздником, застольем, а для жителя Европы, «приглашение в гости» – это просто дружеская встреча, в лучшем случае с бутербродами.

Следует сказать еще об одной проблеме – это огромное количество идиоматических выражений и фразеологических оборотов в разных языках (языках собеседников). Кроме того, существует очень большое количество идиом, незафиксированных в словаре (разговорная речь, профессиональный и молодежный сленг). Это действительно реальная проблема при коммуникации. Сложность состоит в том, что идиому можно перевести буквально, и с точки зрения понятийного содержания, это будет правильно, но у идиом есть свое переносное значение, поэтому важно ее увидеть и правильно трактовать [1, с.192].

Еще один интересный момент – это культурологическая адаптация. К данному приему прибегают переводчики при работе с текстами исторического содержания, сказками, былинами. У каждого народа есть такие явления/выражения, понятные представителям только этой исконной культуры, например, в русской культуре есть такие выражения, как «во времена оно», «при царе Горохе» и чтобы англичанин понял, о чем идет речь, необходимо адаптировать эти выражения под их культуру – «при короле Артуре», «в Средневековье» [3, с. 133].

Данная проблема является очень важной, так как и в переводческой практике, и при коммуникации очень часто допускаются ошибки и неточности при переводе лексики с национально-культурным компонентом, что влияет на смысл и, конечно, на качество перевода и, в целом, на коммуникативный процесс. Перечислим несколько типов таких ошибок при переводе безэквивалентной лексики, а именно:

- а) значения слов – реалий не раскрываются и переводятся буквально;
- б) не производится учет специфического значения некоторых слов-реалий;
- в) "маскирующееся" слово переводится буквально;

г) неизвестные переводчикам слова-реалии не переводятся, а подвергаются транслитерации. [4, с. 143].

Отсутствие непосредственного лексического аналога в языке перевода вовсе не означает, что данный контекст вообще невозможно перевести. Для успешного преодоления этих проблем переводчики часто используют различные стратегии, такие как описательный перевод, калькирование, адаптация или создание новых слов. Важно учитывать контекст и целевую аудиторию, чтобы передать смысл и эмоциональную нагрузку оригинала.

В качестве безэквивалентной лексики могут также выступать различные неологизмы, историзмы, архаизмы («steed» - «конь», «yonder» («yonder») - «тот», «albeit» - «хотя», «eager» - «раньше», «eke» - «также», «aught» - «что-нибудь»), фольклорные слова, сленговые единицы, социально-политическая лексика, сокращенная разговорная лексика и т.п. Очень часто трудности перевода такой лексики возникают при работе с художественными текстами [2, с. 206].

Иногда большие трудности возникают, если мы встречаемся со словами, которые уже давно вышли из обиходного употребления и просто не знакомы читателю/собеседнику. Например, тип повозки: «Brougham» - «конная повозка с крышей, четырьмя колесами и открытым водительским сиденьем впереди». Некоторые трудности при переводе могут возникать и при переводе неологизмов. Например, «snail mail» (для сравнения: «snail» - «улитка») - «система рассылки поздравительных открыток, которые долго загружаются» [2, с. 206].

Также интересный перевод получается при сочетании метафоры и метонимии в одном словосочетании: «silver ceiling» - «невозможность карьерного роста человека пожилого возраста» [6].

Итак, можно сделать вывод, что проблема переводческой эквивалентности действительно актуальна. Особенно это ощущается, когда мы вступаем в коммуникацию с иноязычным носителем, с представителем другой культуры, иной идентичности. Поэтому, чтобы донести свои концептуальные и культурные значения до собеседника и чтобы процесс коммуникации был эффективным, необходимо придерживаться ряда правил и стратегий. Во-первых, слова и выражения, которые не имеют эквивалентности из-за различающихся культурных контекстов, лучше всего переводить на русский язык, используя одну из перечисленных ниже стратегий:

- заимствование термина/слова с дополнительным объяснением;
- перефразирование, если отсутствует такое явление/слово в исходной культуре;
- описание/толкование явления/слова, отсутствующего в исходной культуре.

Конечно, это лишь минимальный перечень путей решения проблемы перевода и корректного употребления национально-культурной лексики в речи. Каждый человек, вступающий в коммуникацию с представителем другой культуры, сам решает, как ему поступить. Но мы видим, что проблема есть, требуются пути ее решения и главное, есть желание ее решить. А если есть желание, то и взаимопонимание между представителями разных культур будет в конечном итоге достигнуто.

Литература:

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. //И.С. Алексеева // - СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 352 с.
2. Восканян Ш.Р. Трудности перевода безэквивалентной лексики с английского языка на русский / Ш.Р. Восканян // Modern Humanities Success/Успехи гуманитарных наук. - № 5, 2020. - с. 205-208.
3. Казакова, Т. А. Практические основы перевода. English-Russian. - Серия: Изучаем иностранные языки / Т.А. Казакова. // - СПб.: «Изд-во Союз», - 2000. - 320 с.
4. Латышев, Л. К. Технология перевода : учебник и практикум для вузов / Л. К. Латышев, Н. Ю. Северова. - 4-е изд., перераб. и доп. - Москва : Издательство Юрайт, 2025. - 263 с. - (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-00493-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 153 – URL: <https://urait.ru/bcode/560200/p.153> (дата обращения 13.04.2025).
5. Попов А.Ю., Корепина Н.А. Проблемы перевода безэквивалентной лексики [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-perevoda-bezekvivalentnoy-leksiki/viewer> (дата обращения 13.04.2025).
6. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] <https://translate.academic.ru/snail%20mail/en/ru/?ysclid=m9ftpr755fr95911767> (дата обращения 13.04.2025).
7. Шерматова Ш.М. Безэквивалентная лексика в теории перевода. [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/bezekvivalentnaya-leksika-v-teorii-perevoda/viewer> (дата обращения 13.04.2025).

Об авторах:

Смирнова Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко», г. Глазов, Россия, dozentggpi@yandex.ru

Скобелева Валерия Николаевна, студент, ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко», г. Глазов, Россия

About the authors:

Marina N. Smirnova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Glazovsky State Engineering and Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Valeria N. Skobeleva, Student, Glazovsky State Engineering and Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Glazov, Russia

УДК 372.881.1

Соловьёва А.М., Булат Р.Е.

Повышение мотивации обучающихся 10-11 классов к освоению английского языка посредством коллективной творческой деятельности

В статье представлены результаты теоретического обоснования и эмпирической проверки целесообразности применения методики И.П. Иванова с целью повышения мотивации обучающихся 10-11 классов к освоению английского языка. Разработка комплекса уроков осуществлялась с учётом возрастных особенностей старшеклассников и применением «Аукциона знаний». Эмпирическая часть исследования с применением методики диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой подтвердила выдвинутую гипотезу.

Ключевые слова: мотивация, старшеклассники, английский язык, коллективно творческая деятельность.

Alexandra M. Solovyova, Roman E. Bulat

Increasing the motivation of 10th and 11th grade students to learn English through collective creative work

The article presents the results of the theoretical substantiation and empirical verification of I.P. Ivanov's method for increasing the motivation of 10th-11th grade students to learn English. A set of lessons were developed taking into account age characteristics of high school students, and a «Knowledge Auction» was used. Empirical part of the study used the methodology of T.D. Dubovitskaya for diagnosing educational motivation, which confirmed the hypothesis.

Keywords: motivation, high school students, English, collective creative work.

Динамика потребностей современной молодёжи предопределяет постоянный научный поиск наиболее целесообразных педагогических воздействий на обучающихся, направленных на поддержание оптимального уровня их мотивации. При этом известно, что специфика каждого учебного предмета и возрастные особенности обучающихся предопределяют выбор форм, методов и средств стимулирования активной познавательной деятельности обучающихся.

Вместе с тем практический опыт и результаты научных исследований показывают [4], что в 10-11 классах снижение мотивации обучающихся наблюдается по тем учебным предметам, которые ими не были выбраны для сдачи ЕГЭ. К таким учебным предметам следует отнести иностранный язык, который не выбирается большей частью выпускников школ. Поэтому не подлежит сомнению актуальность научного обоснования и разработки новых практических решений, способствующих повышению уровня мотивации обучающихся 10-11 классов на уроках английского языка.

Повышение эффективности уроков английского языка рассмотрены в исследованиях В.В. Трифоновой [13], Н.П. Антоновой [1] и А.В. Лабинской [8]. Авторами исследуются вопросы, связанные с созданием благоприятной образовательной среды, а также с применением личностно-ориентированного подхода и методов активного обучения. Вместе с тем результаты их исследований не учитывают возрастные особенности обучающихся 10-11 классов.

Особенностям мотивации в 10-11 классах посвящены исследования А.С. Маховой [9] и К.В. Ивановой [7]. В статьях рассматриваются возрастные изменения, происходящие у обучающихся 10-11-х классов. Однако в этих исследованиях не затрагивается специфика учебного предмета «английский язык».

Повышение мотивации обучающихся различных возрастов при освоении английского языка изучались в исследованиях Ш.Х. Ри [11], Ю.А. Бакиной [2], Н.В. Барыбиной [3], К. А. Тимошенко [12]. Авторами исследовались такие методы воздействия как создание комфортной психологической атмосферы, мнемотехника, система поощрений, применение музыкальных произведений, стихов, прозы и др. Вместе с тем методики, связанные с применением коллективной творческой деятельности (далее – КТД) [6], в данных исследованиях не получили достаточного рассмотрения.

Раскрытию потенциала использования КТД на уроках посвящены работы Т.Ж. Щербиной [15], Е.Ю. Попенко и Е.А. Мухамедвалеевой [10], Е.Е. Шестерина и Н.С. Ефимовой [14]. Результаты их исследований свидетельствуют об эффективности данной методики. Однако результаты указанных исследований не применялись с целью повышения уровня мотивации обучающихся 10-11 классов на уроках английского языка.

Таким образом, в настоящее время вопросы влияния КТД на мотивацию обучающихся 10-11 классов к освоению английского языка остаются недостаточно изученным. Поэтому целью нашего исследования являлось повышение мотивации обучающихся 10-11 классов к освоению английского языка посредством применения КТД. Для достижения цели в рамках исследования решались следующие задачи:

1. выявить сущность и особенности КТД;
2. раскрыть психолого-педагогические основы формирования мотивации у обучающихся 10-11 классов;
3. выявить особенности реализации методики КТД на уроках английского языка с обучающимися 10-11 классов;

4. разработать и реализовать технологические карты комплекса уроков в 10-11 классах с применением КТД;
5. подобрать и реализовать методику оценки уровня мотивации у обучающихся 10-11 классов;
6. выявить влияние КТД на мотивацию обучающихся 10-11 классов к освоению английского языка.

В рамках решения первых трёх задач было доказано, что:

сущность КТД заключается в организации совместной творческой деятельности обучающихся и учителя, направленной на развитие социальных, творческих и интеллектуальных навыков, а также на повышение мотивации к обучению через создание позитивных эмоций и достижение общих целей;

КТД характеризуется гибкостью и адаптивностью, что усиливает творческую составляющую процесса обучения английскому языку;

психолого-педагогические основы формирования мотивации к изучению иностранного языка у старшеклассников должны базироваться на преодолении факторов, снижающих интерес к предмету;

наиболее эффективны мотивы, связанные с самим процессом обучения и отвечающие потребностям старшего школьного возраста, в то время как узколичностные и отрицательные мотивы не являются актуальными;

КТД должна учитывать возрастные особенности старшеклассников, устраняя монотонность уроков и создавая благоприятную среду для развития коммуникативных навыков и творческого потенциала.

Выявленные теоретические предпосылки легли в основу разработки практической части исследования. Разработанные в рамках дальнейшего исследования технологические карты уроков английского языка отличались от многих аналогов благодаря нескольким ключевым особенностям. В отличие от традиционных уроков, ориентированных на фронтальную работу или индивидуальные задания, они предполагали активное взаимодействие обучающихся в формате коллективной творческой деятельности, усиленной элементом «Аукциона знаний». Разработка уроков не только была направлена на усвоение предметных знаний и умений, но и уделяло значительное внимание формированию универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных). Разработанные технологические карты отражали детализированные планы уроков английского языка для 10-11 классов, направленные на активизацию познавательной деятельности обучающихся посредством КТД.

В эмпирической части исследования ключевым являлось отслеживание динамики мотивации обучающихся. Для решения этой задачи необходим педагогический инструментарий, позволяющий оценить уровень мотивации до и после внедрения разработанных нами новаций. Анализ существующих методик оценки мотивации обучающихся показал, что наиболее целесообразным в условиях оценки измерения уровня мотивации является методика диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой [5].

Экспериментальная часть исследования выполнялась на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения гимназии № 12 имени Героев-пионеров города Каменск-Шахтинского, Ростовская область. Экспериментальная группа состояла из 30 обучающихся. Результаты педагогической диагностики показали положительную динамику мотивации обучающихся. Наблюдалось значительное уменьшение количества обучающихся с низким уровнем мотивации за счёт увеличения количества со средним и высоким уровнем мотивации. Однако важно отметить, что не у всех обучающихся была отмечена положительная динамика уровня мотивации. У части обучающихся (5 человек) мотивация осталась на низком уровне.

Таким образом, в целом исследование динамики мотивации обучающихся 10-11 классов к освоению английского языка посредством коллективной творческой деятельности показало, что внедрение новаций оказало положительное влияние на мотивационную сферу обучающихся. Полученные результаты подтвердили выдвинутые предположения о том, что КТД является целесообразным и перспективным методом повышения мотивации к изучению английского языка у старшеклассников.

Литература:

1. Антонова, Н. П. Применение эффективных образовательных технологий в процессе обучения английскому языку / Н. П. Антонова // Народное образование Якутии, 2023. – № 1 (126). – С. 75-76.
2. Бакина, Ю. А. Повышение результативности запоминания иностранных слов третьеклассниками посредством мнемотехники / Ю. А. Бакина, Р. Е. Булат // Современные исследования: теория, практика, результаты : сборник материалов VIII Международной НПК. – Москва : АНО ДПО ЦРОиН, 2024. – С. 209-214.
3. Барыбина, Н. В. О роли электронных образовательных ресурсов в преемственности этапов освоения иностранного языка при переходе в высшее образование / Н. В. Барыбина, Р. Е. Булат // Мультилингвизм как социальный контекст языка: проблемы и перспективы : сборник научных статей IV Международной НПК. – Киров : МЦИТО, 2024. – С. 256-260.
4. Готлиб, Д. Л. Проблема снижения мотивации при овладении иностранным языком школьниками и пути ее решения / Д. Л. Готлиб // Мир науки, 2018. – Т. 6, № 2. – С. 16.
5. Дубовицкая, Т. Д. Диагностика учебной мотивации : методические рекомендации / Т. Д. Дубовицкая // Психологические исследования, 2002. – № 2. – URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2002_n2/pse_2002_n2_Dubovitskaja.pdf. – (Дата обращения: 08.03.2024.)
6. Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – Москва : Педагогика, 1989. – 330 с.
7. Иванова, К. В. Возрастные особенности формирования учебной мотивации у школьников: диагностика средних (5-9) и старших (10-11) классов / К. В. Иванова // Молодежь в изменяющемся мире: мировоззренческие векторы и стратегии социализации : Всероссийской научно-практической

- конференции молодых ученых по гуманитарным и социальным наукам, Саратов, 25 февраля 2020 года. – САРАТОВ: ИЦ «Наука», 2020. – С. 66-70.
8. Лабинская, А. В. Способы повышения эффективности практических занятий по иностранному языку / А. В. Лабинская // Пожарная и техносферная безопасность : проблемы и пути совершенствования, 2019. – № 2 (3). – С. 145-149.
 9. Махова, А. С. Возрастные особенности развития мотивационной сферы обучающихся 10-11-х классов / А. С. Махова // Актуальные вопросы гуманитарных наук : сборник научных статей бакалавров, магистрантов и аспирантов. Том Выпуск 5. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Книгодел», 2022. – С. 365-370.
 10. Попенко, Е. Ю. Коллективная творческая деятельность как метод обучения / Е. Ю. Попенко, Е. А. Мухамедвалеева // Мир человека : Материалы ежегодных конференций, Красноярск, 26 апреля 2017 года / Под общей редакцией В.В. Игнатовой. Том Выпуск 1(45). – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2017. – С. 261-263.
 11. Ри, Ш. Х. Психологические аспекты повышения мотивации учащихся при изучении иностранного языка / Ш. Х. Ри // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 75-3. – С. 146-149.
 12. Тимошенко, К. А. Развитие познавательного интереса 5-6-классников на уроках английского языка / К. А. Тимошенко, Р. Е. Булат // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук : материалы II Всероссийской НПК. – Чебоксары : ИД «Среда», 2023. – С. 185-187.
 13. Трифонова, В. В. Использование активных методов обучения на уроках английского языка для повышения эффективности и качества образования / Трифонова В. В. // Вестник науки и образования. – 2022. – № 1-1(121). – С. 94-96.
 14. Шестернинов, Е. Е. Методика коллективной творческой деятельности на современном уроке / Е. Е. Шестернинов, Н. С. Ефимова // Вестник российского химико-технологического университета имени Д. И. Менделеева: Гуманитарные и социально-экономические исследования. – 2023. – № 14-2. – С. 26-40.
 15. Щербина, Т. Ж. Коллективная творческая деятельность школьников / Т. Ж. Щербина // Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации : материалы VIII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Славянск-на-Кубани, 18 апреля 2015 года / Под редакцией: Т. С. Анисимовой, Т. В. Сунайкиной; Филиал ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани. – Славянск-на-Кубани: Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, 2015. – С. 111-113.

Об авторах:

Соловьёва Александра Максимовна, студент, ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина», г. Санкт-Петербург, Россия, soloviovasash@yandex.ru

Булат Роман Евгеньевич, доктор педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина», г. Санкт-Петербург, Россия, bulatrem@mail.ru

About the authors:

Alexandra M. Solovyova, Student, Leningrad State University named after Pushkin, Saint Petersburg, Russia

Roman E. Bulat, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leningrad State University named after Pushkin, Saint Petersburg, Russia

ЕДИНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО «ШКОЛА – КОЛЛЕДЖ– ВУЗ»

УДК 378

Амирова Г.

Формирование необходимых компетенций в высших учебных заведениях

В последние годы создание единого Европейского пространства высшего образования выдвинуло на первый план необходимость разработки адекватных, совместимых и прозрачных образовательных программ. Унификация подходов к организации учебного процесса позволяет эффективнее решать вопросы, связанные с квалификациями и результатами обучения.

Продолжительность высшего образования оказывает значительное влияние на социализацию молодых людей, формирование их жизненных стратегий и планов, а также на применение полученных знаний на практике. Поэтому крайне важно способствовать формированию самосознания студентов с социальной, личностной и профессиональной точек зрения. Создание соответствующей образовательной среды в высших учебных заведениях является ключевым условием развития необходимых компетенций.

Ключевые слова: формирование компетенций, подготовка специалистов, высшее образование, рынок труда, общие компетенции.

Gulsabah Natig kyzy Amirova

Formation of necessary competencies in higher education institutions

In recent years, the establishment of a unified European higher education area has brought to the forefront the importance of adequate, compatible, and transparent educational programs. By applying similar approaches to the educational process, we can work together to address issues related to qualifications and educational outcomes. The duration of higher education has a significant impact on the socialization of young individuals, the creation of life strategies and plans, and the application of acquired knowledge. Therefore, it is crucial to foster students' selfawareness from social, personal, and professional perspectives. Creating an appropriate educational environment in higher education institutions is key to developing the necessary competencies.

Keywords: formation of competencies, training of specialists, higher education, labor market, general competencies.

Высшее образование играет ключевую роль в всестороннем развитии личности, формируя как морально-нравственный, так и профессиональный потенциал. Период обучения в вузе значительно влияет на социализацию молодежи, выстраивание жизненных стратегий и планов, а также на применение полученных знаний на практике. В связи с этим особое значение приобретает развитие самосознания студентов в социальном, личностном и профессиональном аспектах. Создание соответствующей образовательной среды в вузах, способствующей формированию необходимых компетенций, становится критически важной задачей.

Вмногоуровневой системе высшего образования бакалавриат занимает центральное место. Профессиональная подготовка бакалавров сочетает общие образовательные компоненты со специализированными знаниями, при этом основной акцент делается на развитие универсальных компетенций и навыков самостоятельного обучения. При разработке программ стажировок для бакалавров учитываются факторы, связанные с образовательным процессом, результатами обучения, а также мотивацией студентов к профессиональной деятельности и планированием их карьерного роста с учетом требований будущей работы.

На уровне магистратуры программы стажировок в большей степени ориентированы на развитие самостоятельности в формировании универсальных компетенций. Здесь этап «методического руководства» сменяется этапом «независимости». Внутренняя мотивация студентов на этой стадии отражает осознанное понимание значимости профессиональной деятельности, её личностной ценности, а также готовность к автономной работе. Высокий уровень самостоятельности проявляется в способности студента выбирать объект исследования, определять тему своей работы с учетом научных и профессиональных интересов, а также осознанной необходимости самостоятельного поиска и анализа информации [6, с. 115].

Создание единого европейского пространства высшего образования сделало адекватность, совместимость и прозрачность образовательных программ ключевым приоритетом. Для достижения этой цели было необходимо применение единых подходов в образовательной практике, а также гармонизация содержания квалификаций и результатов обучения. В связи с этим актуальным стало внедрение общей методологии в рамках компетентного подхода.

Проект TWINING, запущенный в 2001 году, направлен на гармонизацию образовательных структур стран-участниц Болонского процесса. Основу разработанной в рамках проекта методологии составляют категории «результаты обучения» и «компетенции». Их использование позволило обеспечить прозрачность европейской

системы образования. Согласно концепции проекта, компетенция представляет собой динамическую систему адаптации знаний, понимания, привычек и навыков. В данном контексте наличие определённого набора компетенций означает способность человека выполнять конкретную деятельность, используя соответствующие навыки, причём такая деятельность поддаётся оценке.

Согласно классификации проекта TWINING, универсальные компетенции делятся на три группы — межличностные, инструментальные и системные — и включают в себя 30 «общих компетенций». Эти компетенции отражают ключевые навыки выпускника университета, будущего специалиста, реализующиеся в разных формах и на различных уровнях, таких как способность работать в команде, навыки межличностного общения и т. д. [5, с. 119–120].

Одним из важнейших аспектов в системе образования является психологический компонент образовательного процесса — то есть чёткое осознание студентом цели обучения. Для достижения этой цели все элементы образовательной среды, включая усвоение знаний и развитие умений, а также совершенствование личностных качеств, должны опираться на внутреннюю, осознанную мотивацию. Это особенно важно при формировании компетенций. Мотивация задаёт целеустремлённость, побуждает студентов к планированию самостоятельной работы и способствует достижению положительных результатов [6, с. 7–16].

Социальные и личностные компетенции выражают совокупность качеств личности, таких как ответственность, инициативность, трудолюбие, организованность, решительность и самостоятельность. По своей сути эти качества не имеют прямого отношения к профессиональной деятельности, однако их наличие наряду с профессиональными навыками у молодого специалиста является важным условием устойчивого успеха в профессиональной и деловой сфере.

Различные исследования в области когнитивных навыков показывают, что учащиеся редко имеют возможность применить знания и умения, полученные в учебном заведении, в реальной жизни. Хотя навыки, приобретённые в ходе обучения, существенно влияют на уровень компетентности выпускников в различных профессиональных сферах, в жизни возможна и обратная ситуация. Таким образом, ожидания со стороны промышленных компаний и государственных учреждений в отношении качества образования пока остаются не вполне реализованными.

Для создания образовательной модели, которая бы учитывала причины, по которым учащиеся осваивают знания, способы их усвоения и способы применения этих знаний на практике, необходимо решить следующие задачи:

- использовать диаграммы, схемы, чертежи и математические методы, позволяющие по-разному представлять информацию;
- развивать умения задавать вопросы, уточнять и объяснять;
- предлагать учащимся более сложные задания для формирования навыков творческого мышления;
- работать с примерами и особыми случаями;
- развивать мотивационные установки учащихся;
- поддерживать учащихся в процессе обучения посредством регулярной оценки.

Преподаватели, играющие ключевую роль в формировании компетенций, помимо глубоких знаний по своей дисциплине, должны уметь творчески применять их в образовательной практике. Для достижения поставленных целей преподавателю необходимо продумывать наилучшие методы, вовлекать студентов в учебный процесс и использовать разнообразные источники информации. Также преподавателю важно обсуждать со студентами такие аспекты, как использование ресурсов, оценка результатов обучения и эффективная организация учебной деятельности.

Для обеспечения максимальной эффективности самостоятельной работы студентов, играющей важную роль в их профессиональной подготовке и развитии компетентности, необходимо:

- организовать мониторинг самостоятельной деятельности как показатель уровня профессиональных и универсальных компетенций студентов;
- обеспечить материальную, методическую и техническую базу для самостоятельной работы студентов, направленной на развитие компетенций;
- координировать действия преподавателей при организации самостоятельной деятельности студентов;
- проводить коррекцию и совершенствование навыков и компетенций на основе результатов диагностики самостоятельной работы студентов.

Важным элементом подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности является формирование умения эффективно устранять производственные и межличностные конфликтные ситуации. Способность решать межличностные вопросы способствует успешной адаптации в бизнес-среде. Представители цифрового поколения, к которому относятся современные студенты, как правило, обладают конкретными знаниями в области информационных технологий. Их участие в совместных научных проектах с преподавателями и учёными помогает не только определить своё место в профессиональной сфере, но и повысить уверенность в себе, а также улучшить коммуникативные навыки [2].

Следует отметить, что исследовательская деятельность студентов — это не только процесс создания новых знаний, но и важный этап их социальной подготовки и развития навыков социальной коммуникации [1; 3]. Ниже приведены формы исследовательской деятельности, напрямую влияющие на формирование профессиональных и универсальных компетенций студентов вузов:

- подготовка курсовых работ и проектов;
- проведение научных исследований в рамках образовательных программ;

- участие в научной работе во время прохождения практики;
- подготовка выпускных квалификационных работ и диссертаций;
- участие в лабораторных исследованиях;
- участие в научных проектах в рамках грантов;
- работа в студенческих научных кружках;
- участие в студенческих научных конференциях;
- участие в конкурсах и олимпиадах

Интеграция образования с практической деятельностью позволяет не только формировать, но и применять теоретические знания в реальных ситуациях. Это даёт студентам возможность раскрыть свои личностные качества, проводить анализ, обобщать информацию, использовать творческие и исследовательские подходы, а также оценивать собственный опыт.

Важнейшие компетенции, необходимые современному специалисту, подробно рассматриваются в исследовании Д. Райхена и Л. Салганика [4]. Отмечается, что ключевые компетенции должны быть многофункциональными, способными помогать в достижении различных целей и решении задач в самых разных жизненных контекстах. При этом базовые компетенции должны оставаться актуальными и применимыми в личной, семейной, социальной, профессиональной и политической сферах.

Педагог, как носитель знаний, является центральной фигурой в процессе их передачи, и именно от его уровня компетентности зависит качество образования. В то же время решающую роль в усвоении знаний играет компетентность, подготовленность и мотивация самого студента. Можно утверждать, что компетентностный подход к результатам обучения в высшей школе является основой современных образовательных реформ. Его реализация — одно из ключевых направлений в комплексе мер по повышению качества высшего образования.

Наряду с преподавателями, огромное значение имеет позиция руководства учебного заведения по отношению к уровню образования, студентам, науке и педагогической деятельности. Это отношение должно быть не декларативным, а стать частью внутренней культуры вуза и пронизывать все уровни его организации. Эффективное функционирование университета возможно только при условии слаженной работы администрации, профессорско-преподавательского состава и сотрудников как единой команды. Такая координация способствует самовыражению педагогов и открывает путь к развитию их творческих и индивидуальных качеств.

Литература:

1. Currie, P. Transferable skills : Promoting student research / P. Currie // English for Specific Purposes. – 1999, Vol. 18. – № 4. – p. 329–345.
2. Fleming, J. Young people's involvement in research: Still a long way to go? / J. Fleming // Qualitative social work. – Vol. 10. – № 2. – p. 739–754.
3. Lorraine R. Gay, Geoffrey E. Mills, Peter W. Airasian. Educational Research: Competencies for Analysis and Applications, Prentice Hall, 2008
4. Rychen D. S. and Salganik L. H. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Göttingen: Hogrefe&Huber Publishers, 2006.
5. Белкина, В. В. Концепт универсальных компетенций высшего образования / В. В. Белкина, Т. В. Макеева // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. – С. 117-126.
6. Самсонова, М. В. Планирование процесса формирования компетентностного специалиста в высшем профессиональном образовании / М. В. Самсонова // Качество. Инновации. Образование. – 2009. – № 9(52). – С. 7-16.
7. Тарханова, И. Ю. Формирование универсальных компетенций студентов вуза средствами учебной и производственной практики / И. Ю. Тарханова // Социально-политические исследования. – 2019. – № 1(2). – С. 110-118.

Об авторе:

Амирова Гюльсабах Натиг кызы, старший преподаватель, Университет АДА, г. Баку, Азербайджан, amirova.gulsabah@mail.ru

About the autor:

Gulsabah Natig kyzy Amirova, Senior Lecturer, ADA University, Baku, Azerbaijan

УДК 372.8

Бикбулатова Э.И., Валиева Р.З.

Особенности включения межпредметных связей при изучении свойств конструкционных и текстильных материалов, пищевых продуктов на уроках труда (технологии) в основном общем образовании

В статье рассматриваются подходы к реализации межпредметных связей на уроках труда (технологии) в 5–6 классах при изучении свойств конструкционных, текстильных материалов и пищевых продуктов. Подчеркивается значение интеграции знаний из других учебных предметов для формирования целостной картины мира у школьников, а также повышения мотивации и практической направленности обучения. Приводятся примеры практической реализации межпредметного взаимодействия, рекомендации по планированию уроков с использованием интеграции различных образовательных дисциплин.

Ключевые слова: межпредметные связи, материалы, свойства, химия, биология, математика, физика.

Elvina I. Bikbulatova, Regina Z. Valieva

The peculiarities of the inclusion of interdisciplinary connections in the study of the properties of structural and textile materials, food products in labor (technology) lessons in basic general education

The article discusses approaches to the implementation of interdisciplinary connections in labor (technology) lessons in grades 5-6 when studying the properties of structural, textile materials and food products. The importance of integrating knowledge from other academic subjects is emphasized for the formation of a holistic picture of the world among schoolchildren, as well as increasing motivation and practical orientation of learning. Examples of the practical implementation of interdisciplinary interaction, recommendations for lesson planning using the integration of various educational disciplines are given.

Keywords: interdisciplinary relations, materials, properties, chemistry, biology, mathematics, physics.

Современное технологическое образование требует создания условий для интеграции знаний и формирования у школьников целостного восприятия окружающего мира. Одним из эффективных инструментов достижения этой цели является использование межпредметных связей. В рамках курса труд (технология), особенно в образовательном модуле «Технологии обработки материалов и пищевых продуктов», появляется уникальная возможность связать изучение свойств различных материалов с рядом других предметов из школьного цикла — природоведением, математикой, физикой, химией, биологией, изобразительным искусством и др. [2].

Межпредметные связи в школьном обучении являются конкретным выражением интеграционных процессов, которые играют важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки обучающихся средних классов, существенной особенностью которой также является овладение школьниками знаний и умений обобщённого характера познавательной деятельности [1].

В связи с необходимостью рассмотрения теоретических основ межпредметных связей, представляющих собой процесс интеграции знаний из различных научных областей и дисциплин для создания у обучающихся целостного представления об окружающем мире, отметим что такое взаимодействие позволяет школьникам не только запоминать информацию, но и вырабатывать умения применять полученные знания в практической деятельности. Интеграция учебного материала способствует, прежде всего, развитию универсальных учебных действий, таких как способность критически мыслить, анализировать, классифицировать, систематизировать, проявлять творческий подход и др. [3].

Актуальность использования интеграционных связей обусловлена стремлением современной педагогики сделать обучение более осмысленным и практико-ориентированным. На уроках труда (технологии), где предметный материал непосредственно связан с практическими задачами, межпредметный подход помогает понять, как физические законы, математические вычисления, биологические принципы и эстетические концепции пересекаются в повседневной жизни [5].

Современные уроки труда (технологии) имеют тесную связь с физикой в изучении свойств конструкционных материалов (древесины, металла, пластика), технических характеристик объектов. При рассмотрении тем, связанных с обработкой древесных материалов, металлов или пластика, можно обратиться к физическим понятиям плотности, прочности, твердости, упругости, теплопроводности и электропроводности и т.д. Например,

сравнивая плотность разных пород дерева, обучающиеся могут объяснить, почему одни породы лучше подходят для изготовления мебели, а другие – для строительства. Изучение теплопроводности материалов поможет понять, почему металлическая ручка нагревается быстрее деревянной.

В изучении свойств текстильных материалов, в частности при работе с тканями можно обсудить такие физические явления, как капиллярность (впитывание влаги), трение (износ ткани), теплопроводность (сохранение тепла).

Центральную роль в приготовлении пищевых продуктов играет химия, процессы которой, непосредственно связаны с консервацией, проверкой качества на наличие пестицидов, искусственных красителей, добавок и заменителей. Приготовление пищи можно сравнить с настоящим химическим экспериментом. Изучение процессов брожения, окисления, карамелизации позволяет объяснить изменения, происходящие с продуктами при термической обработке. Знания о химическом составе продуктов (процентного соотношения белков, жиров, углеводов, витаминов) помогают сформировать представления о здоровом питании.

Немаловажное значение в технологическом образовании школьников играют знания о конструкционных материалах, связанные с процессами изучения коррозии металлов, влияние кислот и щелочей на различные материалы – эти темы могут быть рассмотрены на уроках труда (технологии), дополняя знания, полученные также на уроках химии.

Изучение свойств и процессов изготовления текстильных материалов, та-ких как крашение тканей – отличный пример химического процесса. Можно обсудить с обучающимися состав красителей, их взаимодействие с волокнами ткани и т.д. [4].

Биологические процессы и современные нанотехнологии связывают уроки труда (технологии) с биологией в изучении происхождения продуктов, их биологической ценности, правил хранения пищевых продуктов. Здесь можно обсудить влияние различных способов обработки на сохранение витаминов и полезных веществ.

Также в изучении текстильных материалов и при работе с натуральными волокнами (хлопком, льном, шерстью и шелком) можно рассказать о способах их получения от растений и животных, об особенностях их строения и свойствах.

Все расчеты проектных работ связаны непосредственно с необходимостью использования некоторого количества материалов, построением чертежей, измерением деталей, которые требуют применения математических знаний. Работа с выкройками на уроках труда (технологии) развивает пространственное мышление и геометрические представления у обучающихся.

И наконец, творческую составляющую уроков труда (технологии) мы связываем с изобразительным искусством. В практической деятельности с любыми материалами у обучающихся развивается эстетический вкус, умение сочетать цвета и фактуры материалов, умение создавать гармоничные изделия – все это связывает уроки труда (технологии) с миром искусства.

Декорирование изделий, разработка орнаментальных композиций для изделий развивает творческие способности обучающихся.

Таким образом, применение межпредметных связей в преподавании труда (технологии) в 5–6 классах обогащает содержание образования, делает процесс обучения более логичным, интересным и практикоориентированным. Школьники получают возможность применять знания в реальных жизненных условиях, а также развивают свои метапредметные умения.

Литература:

1. Межпредметные связи как принцип интеграции обучения / В. М. Балаякина, Т. А. Маскаева, М. В. Лабутина, Н. Д. Чегодаева // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29320> (дата обращения: 04.05.2025).
2. Глозман, Е. С. Технология : 5–9-е классы : методическое пособие к предметной линии Е. С. Глозман, О. А. Кожина, Ю. Л. Хотунцева [и др.] / Е. С. Глозман, Е. Н. Кудаква. – Москва : Просвещение, 2023. – 207 с.
3. Григорьева, И. А. Методика преподавания технологии: межпредметные связи и проектная деятельность : учебное пособие / И. А. Григорьева. – Москва : Просвещение, 2021. – 154 с.
4. Кузнецова, Е. В. Химия и технология материалов : учебник для СПО / Е. В. Кузнецова [и др.]. – Москва : Академия, 2019. – 132 с.
5. Шайденко, И. Н. Современные технологии преподавания труда в шко-ле : учебное пособие / И. Н. Шайденко, С. В. Федорова. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 56 с.
6. Щербинина, Т. В. Интеграция междисциплинарных связей на уроках труда : практическое применение / Т. В. Щербинина // Педагогика. – 2022. – № 3. – С. 3-5.

Об авторах:

Бикбулатова Эльвина Ильдарова, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Валиева Регина Завдатовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, regi21@mail.ru

About the authors:

Elvina I. Bikbulatova, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Regina Z. Valieva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.14.015.62

Брыксина О.Ф., Кислова Н.Н.

Проект «Стартап как диплом» в педагогическом университете: об актуальности и опыте реализации

В статье анализируется опыт реализации проекта «Стартап как диплом» на базе ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» в контексте актуальности формирования у будущих педагогов предпринимательских компетенций. Значимость формирования предпринимательских компетенций рассматривается в двух аспектах: как в контексте профессионального развития личности педагога и его самореализации, так и в плане его готовности к формированию у школьников целевых установок и внутренней мотивации к творчеству и инновациям, инициативности и предпринимательской способности.

Ключевые слова: стартап, диплом, педагогический университет, предпринимательские компетенции.

Olga F. Bryksina, Natalia N. Kislova

The project «Startup as a diploma» in the pedagogical university: about the relevance and experience of implementation

The article analyzes the experience of implementing the project «Startup as a Diploma» on the basis of the Samara state university of social sciences and education in the context of the relevance of developing entrepreneurial competencies in future teachers. The importance of developing entrepreneurial competencies is considered in two aspects: both in the context of the professional development of the teacher's personality and his self-realization, and in terms of his readiness to develop target attitudes and internal motivation for creativity and innovation, initiative and entrepreneurial ability in schoolchildren.

Keywords: startup, diploma, pedagogical university, entrepreneurial competencies.

Основной вектор реализации современной государственной кадровой политики однозначно ориентирован на запросы рынка, что требует от университетов усиления практической подготовки будущих специалистов (независимо от области или сферы деятельности), развития у них инициативности, креативности и предпринимательской способности, включая готовность декомпозировать идеи в конкретные действия, инновационный тип мышления, умение видеть и принимать риски, а также способность организовать командную работу и управлять проектами с целью достижения поставленных целей. Именно такой подход положен в основу инициативы Минобрнауки Российской Федерации по реализации проекта «Стартап как диплом».

За время реализации этого проекта многими вузами накоплен уникальный опыт по формированию предпринимательских и управленческих компетенций выпускников. При этом проект «Стартап как диплом» во многих публикациях рассматривается не только как инновационная форма выпускной квалификационной работы в университете [4, 5], но и как вид инновационной методики организации всего образовательного процесса [3]. Обобщая опыт и результаты внедрения [1], отмечается значимость проекта для обеспечения кадровой безопасности государства [2].

Говоря о реализации проекта в высокотехнологичных областях или наукоемких направлениях, априори можно прогнозировать его успешность в контексте удовлетворения запросов рынка в специалистах с высоким уровнем сформированности предпринимательских компетенций и культуры продвижения инноваций в профессиональной сфере. А вот для педагогических университетов такая задача стала реальным вызовом.

Проблему необходимости формирования предпринимательских компетенций у будущих педагогов можно назвать дискуссионной, учитывая принципиальное различие между ценностными установками гуманитарной и предпринимательской деятельности: деятельность педагога априори связана с альтруизмом, служением обществу, а цель предпринимательства – с получением реальной экономической выгоды. Но, на самом деле, проблема видится дискуссионной лишь из-за разногласия в трактовке содержания понятия «предпринимательских компетенций». Конечно, это понятие чаще всего связывается с монетизацией знаний, но это лишь определение

понятия в узком (прагматическом) смысле. А вот в широком смысле (и именно так понимают его авторы статьи) оно связано с навыками реализации проектного подхода, умением управлять ресурсами и оценивать риски, развитыми универсальными компетенциями (командообразование и работа в команде, креативность, лидерство, принятие решений в условиях энтропии и т.п.). И аргументы, доказывающие актуальность этих компетенций для педагога, достаточно убедительны.

Эти предпринимательские компетенции необходимо рассматривать в двух аспектах: как в контексте профессионального развития личности педагога и самореализации, так и в плане его готовности к формированию у школьников целевых установок и внутренней мотивации к творчеству и инновациям, инициативности и предпринимательской способности.

Какие же предпринимательские компетенции необходимо формировать у будущего педагога? Прежде всего, инновационность мышления, гибкость и адаптируемость. И сегодня, например, говоря о цифровой образовательной среде, об активном использовании цифровых образовательных ресурсов и внедрении технологий искусственного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности в образовательный процесс, становится очевидно, что учитель должен уметь находить нестандартные подходы к проектированию образовательного процесса, разрабатывать новые методики, что напрямую связано с предпринимательским мышлением. Задача учителя не удовлетворять потребности (в технологическом предпринимательстве такой подход соответствует методике Customer Development, когда спрос рождает предложение), а генерировать новые идеи, мотивирующие школьников к достижению новых образовательных целей (методика Jobs To Be Done, суть которой заключается в анализе потребностей пользователей и создании новых продуктов для их удовлетворения, когда предложение рождает спрос).

Гибкость и адаптируемость помогает учителю быстро реагировать на изменения в образовательной среде, правильно расставлять акценты при решении профессиональных задач, определяя направление вектора личностного и профессионального развития.

Более того, в современную школу все активнее внедряются методы проектного управления. Создание проектных площадок, привлечение дополнительного финансирования для проектов, участие в грантовых программах и т.п. требуют от современного учителя навыков планирования и принятия решений, командного взаимодействия, распределения ресурсов, прогнозирования рисков и оценивания результатов - ключевых компетенций предпринимателя. Предпринимательские навыки помогают учителю выстраивать профессиональные связи, находить партнеров для образовательных проектов, участвовать в профессиональных сообществах; развивать лидерские качества, необходимые для управления учебным процессом, мотивации учеников и создания эффективной образовательной среды.

Таким образом, учитель с развитыми предпринимательскими навыками лучше понимает социальную значимость своей работы, стремится к профессиональному росту, освоению новых технологий и методик обучения.

Говоря об актуальности формирования предпринимательских компетентностей у школьников, следует отметить, что этот процесс имеет высокую степень корреляции с задачами современной школы, которая должна стать не просто местом получения знаний, но и платформой для развития предпринимательского мышления у обучающихся, вдохновлять на созидание и преобразование окружающего нас мира. Прежде всего это касается организации работы над проектами, которая должна учить школьников видеть проблемы как возможности для стартапов, ориентировать их на создание MVP (минимально жизнеспособных продуктов), развивать у них гибкие навыки (планирования, командного взаимодействия, критического мышления, эмоционального интеллекта и т.п.). Важно отметить, что развитие предпринимательских навыков должно быть интегрировано в образовательный процесс, а не существовать как отдельный предмет. Руководящая и направляющая роль в этом отводится, безусловно, педагогам. Именно поэтому выпускники педагогических университетов должны иметь предпринимательские навыки независимо от предметной области знаний, а наиболее благоприятными условиями для формирования совокупности этих навыков является выполнение выпускной квалификационной работы в формате стартапа.

В ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» приказом СГСПУ № 01-09-02-463 от 13.12.2022 утвержден «Порядок подготовки и защиты ВКР в формате «Стартап как диплом». Для поддержки инновационной проектной деятельности студентов на платформе Moodle разработан электронный курс «Выполнение и защита ВКР в формате «Стартап как диплом».

За два учебных года 39 студентов защитили 24 стартапа по УГСН «Образование и педагогические науки» по 26 образовательным программам.

Студентами были предложены различного рода продукты. Среди них:

- методические материалы, представленные, как правило, в инновационных форматах (подкастинг, интерактивные комиксы; образовательные визуальные новеллы и т.п.) и охватывающие различные предметные сферы, направления воспитания и коррекционной работы для разной целевой аудитории (учителя, логопеды, психологи, родители);

- игровые комплексы: дидактические и развивающие настольные игры и игровые мобильные приложения, ориентированные на использование как в образовательном процессе, так и для организации досуга (в том числе семейного);

- онлайн школы, тематические школы в дни школьных каникул и клубы выходного дня по интересам;

- массовые открытые онлайн курсы и т.п.

В качестве примеров можно привести:

- летнюю школу для юных исследователей «Удивительная физика: от мыльного пузыря до ракеты» (студенты И.Г. Воян, А.П. Кудряшова);
- массовый открытый онлайн курс «Искусственный интеллект в начальной школе» (студенты Д.А. Мандрина, П.А. Парамонова);
- электронное приложение с образовательными визуальными новеллами «Сад знаний» (студент С.А. Назарова);
- интерактивное пособие «Русский язык в комиксах» (студент А.М. Камалаева);
- мультстудию «Мал да удал» (студенты Ю.А. Трунова, Ю.М. Фролова);
- подкасты для поддержки программы внеурочной деятельности «За страницами учебника русского языка» (студент К.А. Родионова) и др.

Эти примеры свидетельствуют о готовности выпускников к инновационной профессиональной деятельности как в методическом аспекте (разработка конкурентоспособных дидактических материалов в формате массового открытого онлайн курса, комиксов, визуальных историй и т.п.), так и в организационно-управленческом (летняя школа, мультстудия и т.п.). Разработка такого типа педагогических стартапов требует серьезной предметной и методической подготовки, прогностической рефлексии и навыков декомпозиции поставленных целей в конкретные задачи.

Перечень критериев оценивания выпускной квалификационной работы в формате стартапа включает как показатели, отражающие глубину проведенного научного исследования проблемного поля и аргументацию педагогической актуальности стартапа (его содержательной, методической ценности, ориентации на образовательные результаты и т.п.), так и содержащие доказательства экономической эффективности стартапа в условиях конкурентной среды (предполагаемые затраты и прогнозируемые доходы, прогнозный баланс и другие элементы финансовой модели стартапа).

При построении бизнес-модели стартапа студенты осваивают методы и инструменты проектного управления:

- выдвижения гипотез («морфологический ящик») и оценивания их эффективности (матрица приоритизации);
- целеполагания (SMART и 5W2H);
- системного анализа (PEST и SWOT-анализ);
- планирования и организации совместной деятельности (доска задач) и управления временными ресурсами (матрица Эйзенхауэра) и др.

Именно этот аспект крайне важен, во-первых, для качественной организации учебных проектов обучающихся с использованием современных инструментов проектного менеджмента и, во-вторых, в контексте горизонтального карьерного роста молодого специалиста, предполагающего участие в грантах и конкурсах, инновационных проектах.

Литература:

1. Звягинцева, О. С. Программа «Стартап как диплом»: особенности, опыт и внедрение в Ставропольском ГАУ / О. С. Звягинцева // Высшее образование: современные вызовы и тренды развития : сборник трудов региональной учебно-методической конференции, Ставрополь, 26 мая 2021 года. – Ставрополь: АГРУС, 2021. – С. 6-11. – EDN PTNZCR.
2. Клинова, Е.А. Программа «диплом как стартап в вузах» как фактор обеспечения кадровой безопасности / Е. А. Клинова // Экономическая безопасность агропромышленного комплекса: проблемы и направления обеспечения : Сборник научных трудов III национальной научно-практической конференции, Киров, 01 марта 2023 года. – Киров: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Вятский государственный агротехнологический университет, 2023. – С. 119-122. – EDN IXVENT. <https://elibrary.ru/item.asp?id=54644176>
3. Пронина, Ю. О. Сопровождение и реализация программы «Стартап как диплом» как вида инновационной методики образовательного процесса / Ю. О. Пронина // Евразийский юридический журнал. – 2023. – № 11(186). – С. 168-169. – EDN MQHOQW.
4. Сухов, С. С. Формат «Стартап как диплом» как инновационная форма выпускной квалификационной работы в университете / С. С. Сухов // Проблемы и перспективы подготовки специалиста к профессиональной деятельности в современных условиях : Материалы III международной научно-практической конференции, Брянск, 05-06 июня 2024 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2024. – С. 217-225. – EDN DJRJMН.
5. Шершнева, Е. Г. Инновационный формат «Стартап как диплом» в российских вузах (на примере Уральского федерального университета) / Е. Г. Шершнева, А. А. Пархаева // Современные научные исследования и инновации. – 2021. – № 12(128). – EDN LOZZEC.

Об авторах:

Брыксина Ольга Федоровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара, Россия, bryksina@sgsru.ru

Кислова Наталья Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара, Россия, kislova_nn@sgsru.ru

About the authors:

Olga F. Bryksina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Samara state university of social sciences and education, Samara, Russia

Natalia N. Kislova, Candidate of Philological Sciences, Associate professor, Samara state university of social sciences and education, Samara, Russia

УДК 37.01

Гайфутдинова Т.В., Мухаметшин А.Г., Медведев Д.В.

Система методов воспитания в едином образовательном пространстве «школа-колледж-вуз»

Формирование сложного взаимодействия школы, колледжа и вуза требует особого подхода к определению системы методов воспитания в едином образовательном пространстве. Нерешенные в настоящее время проблемы, связанные с методами воспитания и их классификации, заставляют обратиться к лучшему опыту отечественной педагогики прошлого века, к основным ее наработкам. В результате ретроспективного анализа выявляются три основных метода (убеждение, упражнение и поощрения-наказания), которые могут стать основой общей системы. Сложность решаемых задач воспитания в едином образовательном пространстве «школа-колледж-вуз» определяет и особенность применения ее системы методов, а именно, постепенный переход от воспитания к самовоспитанию. Эта особенность является обоснованием бинарного рассмотрения методов воспитания. Система методов воспитания в едином образовательном пространстве «школа-колледж-вуз» находится на первоначальном этапе формирования.

Ключевые слова: методы воспитания, классификация, единое образовательное пространство, система методов воспитания.

Tatyana V. Gaifutdinova, Azat G. Mukhametshin, Dmitry V. Medvedev

The system of educational methods in a single educational space “school-college-university”

The formation of a complex interaction between schools, colleges and universities requires a special approach to defining a system of educational methods in a single educational space. The currently unresolved problems related to educational methods and their classification force us to turn to the best practices of Russian pedagogy of the last century, to its main developments. A retrospective analysis reveals three main methods (persuasion, exercise, and reward-punishment) that can form the basis of a common system. The complexity of the educational tasks being solved in a single educational space «school-college-university» also determines the peculiarity of the application of its system of methods, namely, the gradual transition from education to self-education. This feature is the rationale for the binary consideration of parenting methods. The system of educational methods in the unified educational space «school-college-university» is at the initial stage of formation.

Keywords: educational methods, classification, unified educational space, system of educational methods.

Педагогические классы в средних образовательных школах представляют собой пример начального звена функционирования системы «школа-колледж-вуз», тем самым создаются условия для поэтапного освоения профессии педагога. Новизна решаемых при этом задач определяет необходимость детального изучения особенностей организации процесса обучения и воспитания в рассматриваемом едином образовательном пространстве. В рамках одной статьи сложно рассмотреть общий круг вопросов, поэтому основное внимание будет уделено системе методов воспитания и особенностям ее применения на практике.

Метод воспитания одно из ключевых понятий теории воспитания, который определяет способ достижения целей воспитания. Эффективность применения методов зависит от многих факторов, одним из которых является комплексный подход к воспитанию личности будущего педагога, который обеспечивается системой методов. Какая система методов воспитания применима в едином образовательном пространстве «школа-колледж-вуз»? Обладает ли эта система существенными отличиями от традиционных методов воспитания школы, колледжа и вуза? Для получения ответов на эти вопросы необходимо рассмотреть предлагаемые в теории воспитания системы методов воспитания.

Анализ учебников и учебных пособий по педагогике, изданных в нашей стране во второй половине XX века, показывает, что деление методов воспитания осуществлялось на различных основаниях (таблица 1). Чаще всего это были цели воспитания.

Таблица 1

Основы деления методов воспитания

№ п/п	Автор, название работы, год издания	Методологическая основа классификации методов воспитания
1	Н.В.Савин, «Педагогика», 1978	Сущность процесса воспитания
2	Г.И.Щукина, «Педагогика школы», 1977. В.А.Сластенин, «Педагогика», 1983, 1986, 1987, 1988, 1998. И.П.Подласый, «Педагогика», 1999.	Цели воспитания
3	Т.А.Ильина, «Педагогика», 1984.	Различия теоретического и практического освоения действительности
4	Б.Т.Лихачев, «Педагогика», 1992	Логика целостности педагогического процесса (взаимосвязь деятельности педагога и детей)
5	Г.И.Батурина, Т.Ф.Кузина, «Введение в педагогическую профессию», 1998	Виды деятельности детей
6	Н.Ф.Голованова, «Педагогика: педагогические теории, системы, технологии», 1999	Предмет воспитания

Количество методов воспитания, представленных в их делениях, колеблется от 3 до 20, максимальное количество классификационных групп – 4 [3]. В современных учебниках по педагогике такой основой указываются: а) целостная структура деятельности (Подымова Л.С и др., 2025); б) сфера воздействия на воспитанника (Рожков М.И. и др., 2025); в) функция метода в процессе обучения (Загвязинский В.И., Емельянова И.Н., 2025). При этом приводится описание различного числа методов воспитания.

Изучение вопроса классификации методов воспитания, представляемых в отечественной педагогической литературе первой четверти XXI века, выявило ряд проблем, связанных с определением количества методов, а, значит, их классификации тоже. Так, например, М.И. Рожков и др. указывают: а) в большинстве систем методов воспитания логические основания классификации выражены нечетко [14, с.157]; б) методами называют часто формы воспитания (рассказ, беседа), их количество на самом деле значительно меньше того, что перечисляется в литературе [14, с.107]. Смещение понятий «форма» и «средство» воспитания отмечает в своей статье и Ю.А. Зеленин [5]. Предлагается концепция нового воспитания, в которой представлен единый метод воспитания, состоящий из компонентов, разделенные на три группы: 1) восприятие и проживание; 2) деяние и поступок; 3) осмысление и выбор [15, с.33-34]. В учебнике «Теория обучения и воспитания, педагогические технологии понятие «метод воспитания» не упоминается и заменено на «педагогическое взаимодействие» [13]. Как итог выявленных проблем, связанных с методами воспитания и формированием их системы, можно привести цитату из учебника «Педагогика» под общей редакцией А.С. Подымовой: «В настоящее время в России не существует ни сложившейся парадигмы, ни цельной концепции воспитания, но есть большое желание ученых и педагогов либерального направления уйти от бывшей советской педагогики» [9, с. 157]. Вопрос методов воспитания в настоящее время в отечественной педагогике является открытым. Ответы и возможные способы решения следует искать в лучших достижениях советской педагогики прошлого века.

Изучение особенностей формирования понятия «метод воспитания» и его деления в отечественной педагогике периода 1945-2000 гг. показало, что наибольший временной отрезок и частоту встречаемости в перечне методов воспитания в учебниках и учебных пособиях по педагогике и теории воспитания имеют следующие методы: приучение, упражнение, убеждение, поощрение и наказание, пример и игра. Было доказано, что пример и игра представляют собой средства обучения [3]. Таким образом, в поиске системы методов воспитания единого образовательного пространства «школа-колледж-вуз» особое внимание следует обратить на три основных метода: 1) упражнение (приучение); 2) убеждение; 3) поощрение и наказание. Подобное деление представлено в указанном выше учебнике В.И. Загвязинского и И.Н. Емельяновой «Теория обучения и воспитания». Авторы предлагают делить методы воспитания на: а) методы воздействия на сознание (методы убеждения); б) методы организации деятельности (методы упражнения); в) методы стимулирования (методы побуждения), к которым отнесены поощрение и наказание. Такое деление хорошо согласуется с особенностью структуры методов воспитания. Всего выделяют три основных вида: методы воспитания линейной структуры (убеждение), циклической (упражнение), разветвляющейся (поощрение и наказание) [2]. Учитывая возрастные особенности участников единого образовательного пространства «школа-колледж-вуз» и поэтапно возрастающую сложность задач воспитания, целесообразно дополнить три основные группы методов бинарным их представлением (по М.И. Рожкову и др., 2025), суть которого состоит в постепенном переходе от воспитания к самовоспитанию. Например, на первом и втором этапах (школа-колледж) действующими методами воспитания будут убеждение и стимулирования (поощрение и наказание). На третьем этапе (вуз) им будут соответствовать методы самовоспитания (самоубеждение и мотивации).

Литература:

1. Батурина, Г. И. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студ.сред.пед.учеб. заведений / Г. И. Батурина, Т. Ф. Кузина. – Москва : Издательский центр «Академия», 1998. – 176 с.

2. Гайфутдинова, Т. В. Структура метода воспитания и ее прогностическая функция / Т. В. Гайфутдинова, А. М. Гайфутдинов // Международный журнал перспективных исследований. - Том 8. - №1. - 2018. - 184 с. - С. 55-68.
3. Гайфутдинова, Т. В. Развитие методов воспитания в истории отечественной педагогики (1945-2000 гг.) : монография / Т. В. Гайфутдинова. — Набережные Челны : Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2022. — 186 с. — Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/127040.html> (дата обращения: 11.04.2025). — Режим доступа: для авторизир. пользователей.
4. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания : учебник и практикум для вузов / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 230 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-9916-9831-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/559868> (дата обращения: 10.04.2025).
5. Зеленин, Ю. А. Проблема соотношений понятий форм, методов и средств правового воспитания / Ю. А. Зеленин // Проблемы социально-гуманитарного образования на современном этапе модернизации российской школы. Материалы шестой международной научно-практической конференции. Под научной редакцией И. И. Макаровой, 2018. - С. 109-111.
6. Ильина, Т. А. Педагогика: Курс лекций: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Т. А. Ильина. — Москва : Просвещение, 1984. — 495 с.
7. Лихачев, Б. Т. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие для студентов пед. учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. — Москва : Прометей, 1992. — 528 с.
8. Педагогика: учебное пособие для ст-ов пед. учеб. заведений / В.А.Сластенин, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. — Москва : Школа-Пресс, 1998. — 512 с.
9. Педагогика : учебник и практикум для вузов / под общей редакцией Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 227 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-18756-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/559808> (дата обращения: 11.04.2025)
10. Педагогика школы: учебное пособие для студентов педагогических институтов / под ред. чл.-кор.АПН СССР Щукиной Г. И. — Москва: Просвещение, 1977. — 384 с.
11. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ.пед.вузов. В 2-х кн. / И. П. Подласый. — Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 2: Процесс воспитания. — 256 с.
12. Савин, Н. В. Педагогика / Н. В. Савин. — Москва: Просвещение, 1978. — 351 с.
13. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии : учебник и практикум для вузов / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова, М. И. Рожков, А. П. Чернявская ; ответственный редактор Л. В. Байбородова. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 223 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08189-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/562030> (дата обращения: 10.04.2025).
14. Теория и методика воспитания : учебник и практикум для вузов / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк ; под редакцией М. И. Рожкова. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 238 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-17907-1. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://www.urait.ru/bcode/563509> (дата обращения: 10.04.2025).
15. Щуркова, Н. Е. Множественность технологий воспитания и единичность метода воспитания / Н. Е. Щуркова // Педагогика. Общество. Право, 2012. - №4 (4). — С.28-36.

Об авторах:

Гайфутдинова Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Tv-geo@mail.ru

Мухаметшин Азат Габдулхакович, доктор педагогических наук, профессор, первый проректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Медведев Дмитрий Валерьевич, аспирант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the autors:

Tatyana V. Gaifutdinova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Azat G. Mukhametshin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, First Vice-Rector, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Dmitry V. Medvedev, Graduate student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.1

Исаев Е.А., Лебедева А.С.

Оценка профессионального здоровья педагога: проблемы и пути решения

Статья посвящена проблеме оценки профессионального здоровья педагога; оценивается степень разработанности вопроса; описываются основные компоненты профессионального здоровья (физический, психологический, социальный), возможные методики для диагностики. В заключении делается довод о необходимости более детального изучения профессионального здоровья педагогов.

Ключевые слова: педагог, профессиональное здоровье, компоненты, методики.

Evgeny A. Isaev, Anastasia S. Lebedeva

Assessment of the professional health of a teacher: problems and solutions

The article is devoted to the problem of assessing the professional health of a teacher; the degree of development of the issue is assessed; the main components of professional health (physical, psychological, social) and possible methods for diagnostics are described. In conclusion, an argument is made about the need for a more detailed study of the professional health of teachers.

Keywords: teacher, professional health, components, methods.

Современное состояние проблемы оценки профессионального здоровья педагогов является важной и актуальной темой, которая требует глубокого анализа и осмысления. Дело в том, что за последние годы наблюдается рост числа случаев профессионального выгорания среди педагогов, что негативно сказывается на их способности выполнять профессиональные обязанности и оказывать качественное образовательное воздействие на обучающихся. Педагоги, как ключевые фигуры в образовательном процессе, сталкиваются с множеством стрессовых факторов, включая высокие требования к их профессиональной деятельности, недостаток ресурсов, а также эмоциональное напряжение, которое возникает по причине постоянной работы с детьми и подростками. В связи с этим, оценка профессионального здоровья педагогов становится необходимой для выявления рисков и разработки эффективных мер по их профилактике и лечению.

Понятие «профессиональное здоровье» достаточно многогранное. Оно подразумевает под собой не только описание физического состояния педагога, но и психологического, эмоционального и социального благополучия. Анализ научно-методической литературы показывает, что в настоящее время на данную проблему внимание обращается редко. В основном исследования посвящены здоровью будущих педагогов в рамках психологических наук, а не тех, кто ими уже является.

Спорный вопрос о том, стоит ли изучать профессиональное здоровье педагогов, систематически диагностировать его по всем параметрам и предпринимать какие-либо коррекционные меры, рассматривается в трудах Б.В. Авво и его коллег [1], А.И. Анисимова [2], О.Р. Кокориной [4], Е.Л. Куцеевой [5], Е.Ю. Лыковой [6], Н.Н. Мальярчук [7], А.А. Печеркиной [8], И.А. Шаповал [9] и др. Названными учеными проблема исследуется достаточно глубоко. Однако преобладающее количество источников, в которых затрагивается тема профессионального здоровья педагогов приходится на научные статьи и периодические издания 2000-2010 гг., что говорит об отсутствии должного фундаментального обоснования проблемы на данный момент.

Анализ и систематизация теоретических источников показывает, что оценивать профессиональное здоровье педагогов необходимо по нескольким параметрам:

1. Здоровье, которое складывается из психологических факторов и душевного состояния. Сюда включается диагностика психоэмоциональной устойчивости педагогов и определение уровня профессионального выгорания. Рекомендуется изучать внутреннюю позицию индивидов по отношению к своей работе, их точку зрения о наличии собственного профессионализма, мотивацию к деятельности (утрачена она или всё ещё присутствует), эмоциональную устойчивость [1].

Для этого будет целесообразным использование следующих методик: «Психологический портрет учителя» (Г.В. Резапкина); «Определение типа личности» (Л.И. Губарева, О.М. Мизирева, Т.М. Чурилова); «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (Э.Э. Сыманюк); «Опросник ситуативной и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилбергер, модификация Ю.Л. Ханина); «Опросник А. Басса, А. Дарки», «Опросник на выгорание» – МВІ (в модификации Н.Е. Водопьяновой) и др.

Отметим, что особое внимание необходимо уделять проблеме профессионального выгорания. Это явление становится все более распространенным среди педагогов, и его последствия могут быть крайне негативными как для самих работников, так и для образовательного учреждения в целом. В таком случае следует выявлять факторы, способствующие развитию профессионального выгорания и на их основании подбирать средства профилактики и коррекции.

2. Здоровье, которое складывается из социальных факторов. По словам А.И. Анисимова, оно включает в себя в

широком смысле оценку уровня и качества жизни педагогов [2]. Учёный выделяет два основных критерия, которые необходимо диагностировать. Во-первых, это наличие гармоничности отношений личности с социальным окружением. В данном случае А.И. Анисимов подразумевает диагностирование «состояния межличностных отношений человека» [2, с. 14], а также отношение педагога к собственному «Я». Во-вторых, изучение уровня социальной личностной зрелости («ответственность, толерантность, осмысленность жизни и просоциальную направленность личности» [2, с. 14]).

В качестве методик в таком случае могут выступать следующие опросники и тесты: «Субъективная оценка межличностных отношений» (С. В. Духновский); «Самоотношение» (В.В. Столиц, С.Р. Пантеев); «Локус контроля» (Е.Г. Ксенофонтова); «Диагностика коммуникативной установки» (В.В. Бойко); «Шкала социального интереса» (Дж. Кренделл, модификация Е.В. Сидоренко) и др.

3. Не менее важным является и физическое здоровье. От того, как чувствует себя педагог, в каком состоянии находится у него организм, получает ли он обязательную медицинскую помощь, зависят другие два параметра – психологическое и социальное здоровье. Диагностика уровня физического здоровья возлагается на медицинских специалистов [6].

Статистические исследования показывают, что трудовая нагрузка и излишне проведённое время педагога за рабочим местом с годами значительно сказывается на его здоровье. К примеру, у 40% педагогов, которые работают по профессии более 10 лет, появляется афония или дисфония (то есть голос либо пропадает, либо становится сиплым, что вызывает кашель и невозможность длительное время рассказывать что-либо вслух). У 70% педагогов следствием отсутствия времени на занятия физической культурой и хобби является сколиоз, варикоз вен, нарушения опорно-двигательного аппарата и миопия [3].

Подводя итог вышесказанному, имеется возможность заключить, что проблему профессионального здоровья педагогов следует рассматривать более углубленно. Возникает необходимость детальной оценки состояния физического, психоэмоционального и социального здоровья педагогов. От того, насколько детально будет изучен уровень развития этих компонентов, удастся наиболее грамотно спланировать направления мер поддержки современных специалистов в области образования, а вместе с тем, и повысить качество предоставления знаний подрастающему поколению.

Литература:

1. Учитель будущего: инновационный опыт и успешные педагогические практики : монография / Б. В. Авво, Н. П. Адонина, И. Г. Аргеландер [и др.]. – Пенза : МЦНС «Наука и просвещение», 2020. – 258 с.
2. Анисимов, А. И. Социально-психологические критерии оценки социального здоровья учителей : автореферат диссертации кандидата психологических наук / А. И. Анисимов. – Санкт-Петербург, 2011. – 24 с.
3. Врач рассказал, чем чаще всего болеют учителя и как им сохранить здоровье // РИА новости: официальный сайт российского информационного агентства. – URL: <https://ria.ru/20221005/zdorove-1821587231.html> (дата обращения: 29.03.2025).
4. Кокорина, О. Р. Профессиональное образование: здоровьесберегающие аспекты : монография / О. Р. Кокорина. – Москва : Теория и практика физической культуры и спорта, 2008. – 213 с.
5. Куцеева, Е. Л. Основы психогигиены коррекционно-педагогической деятельности / Е. Л. Куцеева. – Краснодар : Краснодарский многопрофильный институт дополнительного образования, 2022. – 183 с.
6. Лыкова, Е. Ю. Здоровый педагог – залог успешной работы образовательной организации : учебно-методическое пособие для преподавателей / Е. Ю. Лыкова, М. Д. Чернышова. – Саратов, 2021. – 46 с.
7. Малярчук, Н. Н. Профилактика профдеформаций : учебное пособие / Н. Н. Малярчук. – Тюмень : Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2013. – 291 с.
8. Печеркина, А. А. Технологии поддержки профессионального здоровья учителя : монография / А. А. Печеркина, М. Г. Синякова, Н. И. Чуракова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 2011. – 158 с.
9. Шаповал, И. А. Психологическое здоровье учителя: проблемы, ресурсы, риски : монография. – Москва : ФЛИНТА, 2017. – 324 с.

Об авторах:

Исаев Евгений Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, evg77237009@yandex.ru

Лебедева Анастасия Сергеевна, магистрант, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, nas.leb2014@mail.ru

About the authors:

Evgeny A. Isaev, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

Anastasia S. Lebedeva, Master's student, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

УДК 37.088

Хакимова Н.Г., Бакумцев К.М.

Становление и развитие целевой модели наставничества молодых специалистов в образовательной организации

В современных условиях развития образования особую актуальность приобретает система наставничества молодых специалистов, которая является ключевым инструментом их профессионального становления и развития. Молодому специалисту очень важно получить поддержку опытного наставника, который сможет помочь на практике, поделиться знаниями и успешно пройти процесс профессиональной адаптации. Для этого нужна продуманная модель наставничества [2].

Реализация целевой модели наставничества может решить проблему привлечения молодых педагогов в школу, наладить взаимодействие и сотрудничество в системе «школа - колледж - вуз».

Ключевые слова: целевая модель наставничества, молодые специалисты, программа наставничества.

Nailya G. Khakimova, Kirill M. Bakumtsev

Formation and development of a target model of mentoring young specialists in an educational organization

In modern conditions of educational development, the mentoring system for young professionals is becoming particularly relevant, which is a key tool for their professional formation and development. It is very important for a young specialist to receive the support of an experienced mentor who can help in practice, share knowledge and successfully go through the process of professional adaptation. This requires a well-thought-out mentoring model [2]

The implementation of the target mentoring model can solve the problem of attracting young teachers to schools, establish interaction and cooperation in the school-college-university system.

Keywords: a targeted mentoring model, young professionals, and a mentoring program.

В Национальном проекте: «Образование» наставничество стало обязательным элементом программ адаптации молодых педагогов, которое предполагает тесное сотрудничество между педагогами с опытом работы до трех лет и квалифицированными специалистами, обладающими необходимыми компетенциями и ресурсами для оказания всесторонней поддержки [5].

Несмотря на наличие отдельных программ и проектов, отсутствует целостная целевая модель наставничества, охватывающая единое образовательное пространство «школа - колледж - вуз» в профессиональном становлении и профессиональном развитии молодого педагога [3]. В условиях постоянных изменений в системе образования и увеличения требований к квалификации педагогов становится важным создание устойчивой и эффективной модели наставничества: «школа - колледж - вуз» [1].

Объект исследования: система профессионального становления молодых специалистов в образовательной организации.

Предмет исследования: целевая модель наставничества как инструмент сопровождения и развития молодых специалистов.

Цель исследования: разработать, апробировать и оценить эффективность целевой модели наставничества в образовательной организации.

Гипотеза: если внедрить целевую модель наставничества, ориентированную на профессиональное и личностное развитие молодых специалистов, то это повысит их адаптацию, удовлетворенность трудом и результативность деятельности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические основы наставничества.
2. Изучить существующие модели наставничества в образовании.
3. Разработать целевую модель наставничества.
4. Провести экспериментальную проверку её эффективности.

Понятие «наставничество» происходит из греческой мифологии, где описывается Ментор - мудрый советник, наставник Телехама, сына царя Одиссея и Пенелопы, которого он обучал, делясь своими знаниями и опытом. Отсюда и возник термин «наставник».

В 1882 была основана первая школа для подготовки наставников, которая находилась в городе Санкт-Петербург. А в начале 20 века в Москве открыли Школу наставников, в которой готовили наставников для различных производств.

В 30-х годах 20 века оно стало обязательным процессом в подготовке специалистов. Целью наставничества являлось воспитание молодых кадров, которое доверялось людям, имевшим большой опыт и достигшим профессионализма в своей сфере.

С конца 20 века и по настоящее время наставничество рассматривается как инструмент для лучшей адаптации в быстро меняющихся реалиях.

В век технологий появились новые формы наставничества, обусловленные развитием цифровых технологий:

- онлайн-наставничество;
- кросс-функциональное наставничество;
- групповое наставничество.

Таким образом, современное наставничество представляет собой гибкий, многофункциональный инструмент профессионального развития.

Системный анализ различных форм наставничества позволяет выделить несколько основных моделей, которые различаются по характеру взаимодействия между наставником и наставляемым, уровню профессиональной подготовки участников, временным характеристикам и степени формализации процесса.

Практика показывает успешность различных моделей взаимодействия: от классического формата «работодатель-будущий сотрудник» до инновационного подхода «коллега-будущий коллега», где происходит взаимный обмен опытом и идеями [4].

Модель наставничества включает: описание ожидаемых и оцениваемых результатов наставнической деятельности, вариации ролевых моделей, область применения.

Методы и методики исследования.

В экспериментальной работе приняли участие молодые педагоги школ из общеобразовательных школ г. Набережные Челны (№42, №56, №35, №39). В экспериментальную группу составили 15 молодых специалистов, участвовавших в программе наставничества. В контрольную группу составили 15 молодых специалистов, не охваченных программой наставничества. Всего 30 человек.

На диагностическом этапе было проведено анкетирование, направленное на выявление:

- уровня профессиональной мотивации;
- чувства уверенности в профессиональной деятельности;
- удовлетворённости условиями работы.

Анкета диагностического этапа включала ответы следующие вопросы:

1. Оцените степень своей профессиональной уверенности (по шкале от 1 до 5).
2. Насколько вы удовлетворены условиями труда? (от 1 до 5)
3. Ощущаете ли вы поддержку со стороны более опытных коллег, преподавателей учебного заведения?
4. Какие трудности вы испытываете на рабочем месте?
5. Что, по вашему мнению, должно включать наставничество?

На основе результатов диагностики была разработана «дорожная карта» реализации целевой модели наставничества: «школа – колледж – вуз». Целью формирования «дорожной карты» является обеспечение успешного вхождения в профессиональную деятельность, эффективная реализация этой деятельности, адаптация к профессиональной среде, повышение профессиональной компетентности и мастерства молодых педагогов посредством наставничества.

На формирующем этапе экспериментальной работы была сформирована команда наставников из числа опытных педагогов школ и кураторов со стороны педагогического университета и разработана модель наставничества молодых специалистов на уровне образовательной организации. Была представлена нормативно-правовая база организации наставнической деятельности, научно-методическое обеспечение наставнических практик, формирование информационной базы деятельности, мониторинг и контроль деятельности молодых специалистов и наставников.

В течение 3 месяцев реализовывались наставнические мероприятия согласно разработанной нами модели. В программу наставничества были включены:

- семинары для наставников по осуществлению профессионального сопровождения, психолого-педагогической поддержки профессионального развития молодых учителей;
- назначение пар «наставник – молодой специалист»;
- сбор информации о запросах потенциальных наставляемых;
- составление индивидуального маршрута развития наставляемого (цель, ожидаемые результаты, действия);
- реализации модели наставничества и определение необходимых для её реализации – внешних и внутренних ресурсов;
- индивидуальное и групповое консультирование начинающих педагогов в очной и дистанционной форме, онлайн, создание группы в контакте «Школа наставничества»;
- развитие сетевого взаимодействия на межшкольном, вузовском и муниципальном уровне (Школа молодого педагога);
- совместное участие в методических мероприятиях;
- вовлечение молодых педагогов в конкурсное движение ("Педагогический дебют" и т.п.);
- участие в социально-образовательных проектах;
- формирующее оценивание с целью выявления зон роста и последующего предоставления обратной связи и обучения в формате портфолио индивидуальных достижений молодого педагога;

- коррекция работы наставника по результатам встреч и обратной связи.

Система критериев оценки модели наставничества включает:

- профессиональное развитие молодого учителя;
- высокий процент участия молодых специалистов в различных конкурсах профессионального мастерства;
- индекс удовлетворенности молодого специалиста работой в педагогическом коллективе;
- квалифицированное исполнение должностных обязанностей.

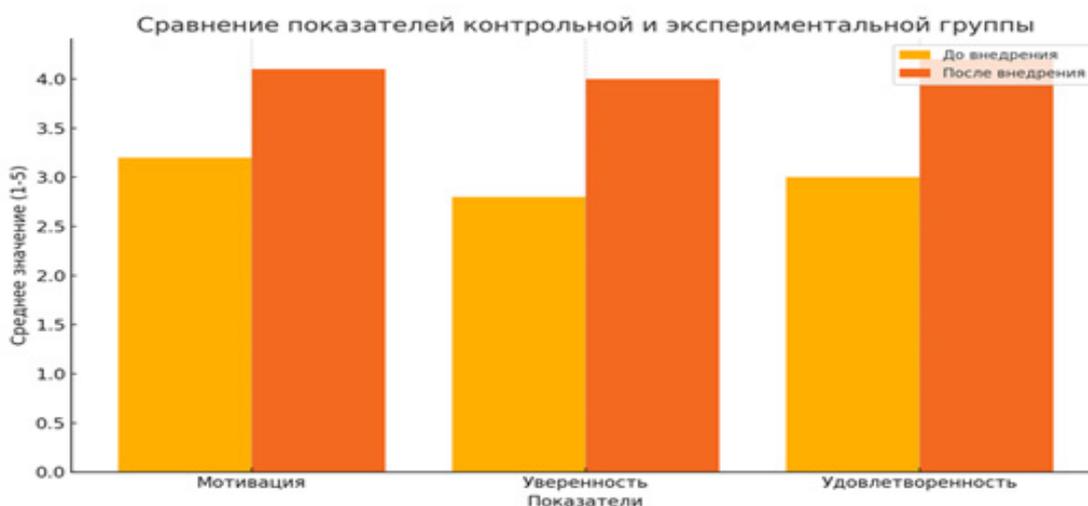
Ожидаемые результаты и эффекты реализации целевой модели наставничества:

- удовлетворенность молодых учителей;
- мотивация к участию в педагогических конкурсах-дебютах;
- мотивация к участию социально-образовательных проектах;
- эффективное взаимодействие наставников с молодыми специалистами по реализации наставнических практик, создающее атмосферу доверия и помощи в педагогическом коллективе;
- освоенные новые педагогические позиции и компетенции молодыми педагогами.

На контрольном этапе экспериментальной работы было проведено повторное анкетирование. Экспертная оценка наставниками и наблюдение за деятельностью молодых специалистов показали:

- рост показателей вовлечённости на 23%;
- повышение мотивации и самооценки профессиональной готовности на 19%;
- снижение количества конфликтов и обращений за внешней поддержкой на 37%.

Сравнение уровней мотивации, уверенности и удовлетворенности у молодых специалистов до и после внедрения модели наставничества.



Проведён t-критерий Стьюдента для проверки статистической значимости различий ($p < 0,05$).

Таблица с результатами t-критерия Стьюдента

Показатель	До внедрения	После внедрения	t-значение	p-уровень
Уровень мотивации	3.2	4.1	2.34	<0.05
Профессиональная уверенность	2.8	4.0	2.57	<0.05
Удовлетворенность условиями	3.0	4.2	2.88	<0.05

На основе SWOT-анализа были определены сильные и слабые стороны модели наставничества: сильные стороны: высокая адаптивность модели, положительная обратная связь от участников; слабые стороны: необходимость регулярного мониторинга и корректировки.

Возможности и угрозы. Возможности: масштабирование на уровне муниципалитета и района; угрозы: кадровый дефицит наставников.

Заключение:

1. На основе теоретического анализа и практической апробации описана целевая модель наставничества молодых специалистов.
2. Экспериментальная работа подтвердила её эффективность по основным параметрам.
3. Полученные результаты обладают статистической значимостью.
4. Модель может быть рекомендована к внедрению в образовательные организации и может быть адаптирована к различным условиям.
5. При проектировании и реализации модели наставничества важно помнить, что они должны быть взаимосвязаны с оценочными инструментами и выбранными стратегиями управления.

Таким образом, реализация целевой модели наставничества позволит найти решение проблемы содействия в успешном профессиональном становлении и развитии начинающих специалистов в целом, и молодого учителя, в частности.

Литература:

1. Вахитова, Г. Х. Особенности реализации наставничества в вузе: опыт и анализ эмпирического исследования / Г. Х. Вахитова, А. М. Сафина, Н. Г. Хакимова // Научно-педагогическое обозрение. – 2022. – № 4 (44). – С. 107-114.
2. Коняева, А. П. Руководство для наставников / А. П. Коняева // Организационная психология. – 2012. – Т. 2, № 3. – С. 67-89.
3. Методические рекомендации по вопросам организации наставничества, поддержки и адаптации молодых педагогов / под научной ред. С. В. Тарасова. – Санкт-Петербург : ЛОИРО, 2020. – 60 с.
4. Методология (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 : утверждена распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 25.12.2019 № Р-145).
5. Паспорт национального проекта «Образование» : утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16.

Об авторах:

Хакимова Наиля Газизовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, 340268@mail.ru

Бакумцев Кирилл Максимович, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Nailya G. Khakimova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Kirill M. Bakumtsev, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378

Шикина А.А.

Информационные технологии как проблема молодого педагога

В статье рассмотрены возможные причины трудностей в использовании педагогами информационных технологий в образовательном процессе: несоответствующая современным запросам общества система профессиональной подготовки будущих педагогов, недостаточное оснащение образовательных организаций техническими и человеческими ресурсами, а также психологический барьер.

Ключевые слова: информационные технологии, образование, педагогическая деятельность, проблемы профессиональной адаптации педагогов, адаптационная готовность будущих педагогов.

Alexandra A. Shikina

Information technology as a young teacher's problem

The article is discussed the possible causes of issues in the use of information technology by teachers in the education: the system of professional training of teachers that does not meet the modern needs of society, insufficient equipment of educational institutions with technical and human resources, as well as a psychological barrier.

Keywords: information technologies, education, pedagogical activity, teachers' problems of adaptation, readiness to adapt.

Современная система образования включена в технологическую гонку и общую тенденцию к модернизации существующих систем. Однако пока на глобальном уровне решаются вопросы создания искусственного интеллекта, надежных способов сбора, передачи и хранения информации в режиме реального времени и комплексных систем кибербезопасности, сфера образования озадачена проблемами иного характера – внедрения и закрепления в учебном процессе информационных технологий.

Использование информационных технологий в образовательном процессе одна из современных проблем как для молодого, так и для опытного педагога. Одна из причин данной проблемы лежит в системе профессиональной подготовки будущих педагогов. Образовательные программы не успевают за стремительной скоростью развития технологий, поэтому в процессе профессионального обучения студенты зачастую имеют возможность лишь поверхностно познакомиться с инструментами, не всегда осмысляя их педагогический потенциал, и тем более не всегда осваивая их использование до уровня навыка. В работе, посвященной изучению проблем адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности, использование информационных технологий в образовании было обозначено в качестве одного из видов профессиональной деятельности учителей, которые вызывают наибольшие трудности в их работе [3]. Респонденты отмечали трудности в работе с сервисом «МЭШ» («Московская электронная школа»), «АСУ РСО» («Автоматизированная система управления ресурсами системы образования») и образовательной платформой «Сферум», объясняя данные проблемы наличием явного противоречия между необходимостью использования перечисленных ресурсов в профессиональной деятельности и недостаточным для этого уровня развития их профессиональных компетенций в связи с отсутствием в учебной программе соответствующих дисциплин.

Следующая причина заключается в недостаточном оснащении образовательных учреждений современным программным обеспечением, качественным оборудованием, а главное – человеческими ресурсами. Даже наличие цифровой техники не гарантирует ее качественного использования из-за дефицита квалифицированных кадров по технической поддержке. Педагоги вынуждены не только самостоятельно осваивать принципы и навыки работы с современными информационными ресурсами, но и справляться с проблемами технического характера, что способствует формированию негативного опыта и последующему отказу от внедрения в свою работу инновационных информационных технологий.

Третья причина, которую стоит обозначить, носит психологический характер. Согласно данным статистического сборника показателей, характеризующих образование в Российской Федерации, педагоги организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам начального, основного и среднего общего образования, старше 60 лет составляют 14,7% от общего числа педагогов, в то время как младше 35 лет – лишь 23,3%. [2]. Возрастные особенности сказываются на принятии и внедрении современных информационных технологий в учебный процесс, так многие педагоги, особенно старшего поколения, испытывают страх и неуверенность перед новыми технологиями, что в совокупности с неуверенностью в собственных силах, а главное – нехваткой времени на обучение и развитие, становится серьезным препятствием на пути внедрения в образовательный процесс информационных технологий.

Несмотря на вышеописанные обстоятельства, информационные технологии продолжают охватывать все большее количество направлений педагогической деятельности, например, в разработке и ведении документации, регламентирующей работу учителей, использование сети Интернет для профессиональной коммуникации и осуществления обратной связи, применение готовых технологий и создание оригинальных мультимедийных дидактических материалов [1]. Таким образом, своевременная модернизация программ профессиональной подготовки будущих педагогов, а также программ повышения квалификации для педагогических работников, являются ключевыми направлениями работы, от которых зависит эффективность использования всех возможностей информационных технологий для повышения качества образования. Возможным решением проблемы может стать технология развития адаптационной готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности как интегративного личностного качества будущего профессионала, формирующегося в процессе профессиональной подготовки и способствующего вхождению молодого специалиста в профессию – эффективному выполнению профессиональных задач и успешной интериоризации им норм и ценностей профессионального сообщества.

Концепция адаптационной готовности будущих педагогов базируется на феномене субъектности, педагогической субъектности, в частности. Анализ образовательных программ по направлению подготовки «Педагогическое образование» продемонстрировал согласованность профильных дисциплин, направленных на формирование профессиональных компетенций. Однако вопрос итоговой готовности выпускников педагогического профиля к профессиональной деятельности в условиях современных образовательных учреждений остается открытым. Концепция адаптационной готовности будущих педагогов пытается решить эту проблему – наличие профессиональных знаний и отсутствие способности к их применению в реальных условиях труда. Профессиональная деятельность молодых педагогов отличается репродуктивностью и воспроизведением усвоенных знаний, умений и навыков, развитие адаптационной готовности будущих педагогов связано с развитием способности к педагогическому творчеству, с переходом к продуктивно-творческой деятельности в рамках образовательного процесса, что в свою очередь способствует эффективному вхождению молодого специалиста в профессиональную деятельность и сообщество.

Использование информационных технологий в профессиональной деятельности лишь одна из трудностей молодого педагога на этапе профессиональной адаптации. Решением данной проблемы, как и решением иных профессиональных трудностей молодых педагогов, может стать концепция адаптационной готовности. Развитие адаптационной готовности связано с формированием педагогической субъектности как основного условия успешной профессиональной адаптации.

Литература:

1. Медведев, П. Н. Современные информационные технологии в сфере образования : возможности и перспективы / П. Н. Медведев, Д. В. Малий, Е. С. Папочкина // Международный научно-

исследовательский журнал. – 2021. – № 6-4 (108). – С. 110-113.

2. Образование в цифрах: 2023: краткий статистический сборник / Т. А. Варламова, Л. М. Гохберг, О. К. Озерова [и др.]; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – Москва

: ИСИЭЗ ВШЭ, 2023. – 132 с.

3. Шикина, А. А. Проблемы адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности и возможные пути их решения / А. А. Шикина // Педагогический научный журнал. – 2024. – Т. 7. – № 6. – С. 179-185.

Об авторе:

Шикина Александра Андреевна, ассистент, Самарский национальный исследовательский университет им. ак. С.П. Королева, г. Самара, Россия, alshikina@yandex.ru

About the autor:

Alexandra A. Shikina, Assistant, Samara National Research University, Samara, Russia

УДК 373.1

Элбана Мохамед Элсаид Хегazi Саед Ахмед

Проектная деятельность как условие повышения качества управления образованием в школе

В статье рассматривается проектная деятельность как эффективный метод управления образованием в образовательных организациях. Раскрываются основные принципы проектного подхода — целеполагание, планирование, реализация и анализ результатов, а также их влияние на повышение качества управленческих процессов. Особое внимание уделяется роли проектного управления в развитии взаимодействия образовательных организаций с государственными структурами, работодателями и научными учреждениями. Анализируются преимущества проектной деятельности в контексте стратегического планирования, цифровизации образовательного управления и повышения профессиональной компетентности участников образовательного процесса. Делается вывод о значимости проектного подхода для устойчивого развития образовательных организаций и формирования конкурентоспособной системы образования.

Ключевые слова: проектная деятельность, управление образованием, образовательная организация, стратегическое планирование, цифровизация, взаимодействие с партнёрами, профессиональная компетентность, качество образования.

Elbana Mohamed Elsaid Hegazi Saed Ahmed

Project activities as a condition for improving the quality of education management in schools

The article considers project activities as an effective method of education management in educational organizations. The main principles of the project approach are revealed - goal setting, planning, implementation and analysis of results, as well as their impact on improving the quality of management processes. Particular attention is paid to the role of project management in developing interactions between educational organizations and government agencies, employers and research institutions. The advantages of project activities are analyzed in the context of strategic planning, digitalization of educational management and improving the professional competence of participants in the educational process. A conclusion is made about the importance of the project approach for the sustainable development of educational organizations and the formation of a competitive education system.

Keywords: project activities, education management, educational organization, strategic planning, digitalization, interaction with partners, professional competence, quality of education.

Современная система образования находится в условиях постоянных изменений, требующих эффективных механизмов управления. Одним из таких механизмов является проектная деятельность, которая позволяет образовательным организациям не только повышать качество образовательного процесса, но и выстраивать более гибкие и адаптивные управленческие стратегии.

Проектная деятельность как метод управления образованием основана на принципах целеполагания, планирования, реализации и анализа результатов. Эти принципы обеспечивают системный и структурированный подход к организации образовательного процесса и управлению им, позволяя образовательным учреждениям эффективно достигать поставленных целей [5].

Целеполагание в проектной деятельности играет ключевую роль, так как именно четкое формулирование

целей определяет стратегическое направление развития образовательной организации. Руководители и педагогические коллективы формулируют конкретные задачи, соотнося их с актуальными потребностями образовательной среды, запросами обучающихся, родителей и работодателей, а также с государственными стандартами и приоритетами образовательной политики. Исследования В.Г. Гамаюнова, А.Д. Шемякова показывают, что правильно сформулированные цели в управленческих проектах повышают мотивацию участников и способствуют достижению высоких результатов [1].

Этап планирования предполагает разработку стратегии достижения поставленных целей, распределение ресурсов, определение сроков выполнения задач и назначение ответственных лиц. В управлении образовательной организацией это выражается в создании дорожных карт развития, программ инновационной деятельности, планов повышения квалификации педагогов и других управленческих решений. По мнению А.М.Сафиной, именно на этапе планирования закладывается эффективность будущего проекта, так как детальная проработка рисков, финансовых затрат и возможных альтернативных решений позволяет избежать многих проблем на последующих этапах реализации [5].

Реализация проекта в образовательном управлении включает в себя непосредственное внедрение разработанных инициатив, организацию взаимодействия между участниками и контроль за выполнением поставленных задач. В этот период особую значимость приобретает координация работы всех участников, использование цифровых инструментов управления проектами и постоянная обратная связь. В образовательных организациях, активно применяющих проектный подход, управление становится более гибким, а коллективы быстрее адаптируются к изменениям, что повышает эффективность деятельности учреждения в целом.

Анализ результатов — завершающий, но не менее важный этап проектного управления образованием. Он позволяет оценить достигнутые показатели, выявить сильные и слабые стороны реализованного проекта, скорректировать стратегию дальнейшего развития. В этом процессе используются как количественные показатели (уровень успеваемости, количество вовлеченных участников, процент выполнения поставленных задач), так и качественные оценки (отзывы педагогов, родителей, обучающихся, влияние на образовательную среду). Как отмечает А.М.Сафина, систематический анализ и рефлексия результатов проектной деятельности способствуют накоплению управленческого опыта и повышению эффективности последующих инициатив [3].

Исследователи подчеркивают, что внедрение проектного подхода в управленческую деятельность образовательных организаций способствует развитию стратегического мышления руководителей, вовлеченности педагогического коллектива и повышению эффективности образовательных программ.

Одним из ключевых аспектов проектной деятельности является ее направленность на решение конкретных проблем и достижение измеримых результатов. Управление через проекты позволяет системно подходить к разработке инновационных образовательных инициатив, что особенно актуально в условиях цифровизации и глобализации образования.

Кроме того, проектный подход способствует формированию культуры командной работы среди участников образовательного процесса. По мнению А.С. Сиденко, коллективная работа в рамках проектной деятельности развивает у педагогов и администраторов навыки кооперации, распределения ответственности и принятия решений на основе анализа данных. Это особенно важно в контексте управления образовательной организацией, где успешность многих изменений зависит от согласованности действий всех участников [6].

Проектная деятельность также позволяет учитывать интересы и потребности разных групп образовательного процесса — учащихся, родителей, педагогов и администрации [4]. Исследования А.С. Сиденко показывают, что при внедрении проектных методов управления образовательные организации становятся более открытыми к инновациям и оперативному реагированию на внешние вызовы, будь то изменения в государственной образовательной политике или требования рынка труда [6].

Одним из важных преимуществ проектного подхода является возможность внедрения цифровых технологий в управление образовательной организацией. Эксперты отмечают, что цифровизация управленческих процессов в рамках проектной деятельности повышает прозрачность принятия решений, улучшает контроль за выполнением задач и способствует развитию системы мониторинга качества образования [2].

Кроме того, проектная деятельность способствует повышению профессиональной компетентности управленческих кадров и педагогов. Работа в проектных группах требует от участников освоения новых методов управления, анализа рисков и прогнозирования результатов, что ведет к постоянному профессиональному росту. В условиях стремительного развития образовательных технологий и изменений в нормативно-правовой базе системы образования такой подход особенно актуален.

Еще одним важным аспектом является повышение мотивации участников образовательного процесса. Вовлечение педагогов, обучающихся и их родителей в совместные проектные инициативы укрепляет заинтересованность в достижении общих целей, создает условия для активного участия в управлении образовательной организацией и повышает уровень доверия к ее руководству [1].

Проектный подход также позволяет образовательным организациям выстраивать более эффективные механизмы взаимодействия с внешними партнерами: государственными структурами, работодателями, научными учреждениями. Такое взаимодействие становится ключевым элементом устойчивого развития образовательной организации, поскольку открывает новые возможности для совершенствования учебных программ, модернизации инфраструктуры и повышения качества образовательных услуг.

Во-первых, сотрудничество с государственными структурами в рамках проектной деятельности способствует более эффективной реализации образовательной политики и программных инициатив. Например, участие образовательных организаций в национальных проектах, таких как «Образование» и «Цифровая экономика»,

позволяет внедрять современные технологии, повышать квалификацию педагогов и расширять доступ к образовательным ресурсам. Взаимодействие с органами власти также облегчает процесс получения грантовой поддержки и государственных субсидий на развитие инновационных направлений в образовании.

Во-вторых, партнерство с работодателями делает образовательный процесс более практикоориентированным и актуальным для рынка труда. Проектная деятельность способствует интеграции профессионального обучения с реальными потребностями экономики, позволяя студентам и школьникам приобретать востребованные навыки. В этом контексте важную роль играют дуальное обучение, проектные стажировки, совместные образовательные программы и исследовательские проекты, реализуемые совместно с предприятиями. Такие инициативы повышают уровень трудоустройства выпускников и способствуют формированию кадрового потенциала в различных отраслях.

В-третьих, взаимодействие с научными учреждениями в рамках проектного подхода способствует развитию исследовательской деятельности и созданию инновационных образовательных программ. Совместные проекты с университетами и исследовательскими центрами позволяют образовательным организациям применять передовые научные достижения в учебном процессе, развивать научно-исследовательскую компетентность учащихся и педагогов, а также привлекать экспертов для проведения лекций, семинаров и мастер-классов [4].

Исследования И.Ю.Парфенова показывают, что участие в совместных проектах с социальными и экономическими партнерами расширяет возможности образовательных организаций, способствует интеграции обучения с практическими задачами и повышает конкурентоспособность выпускников [2].

Проектная деятельность в управлении образовательной организацией — это не только инструмент повышения качества образовательного процесса, но и важный фактор стратегического развития системы образования. Внедрение проектных методов управления позволяет образовательным учреждениям адаптироваться к современным вызовам, развивать инновационные формы обучения и взаимодействия, а также повышать уровень подготовки обучающихся к требованиям современной экономики и общества.

Таким образом, проектная деятельность является эффективным инструментом повышения качества управления образованием в образовательной организации. Она способствует развитию стратегического управления, формированию культуры сотрудничества, оперативному реагированию на изменения и внедрению цифровых технологий, что в конечном итоге положительно сказывается на качестве образовательного процесса и достижении его целей.

Литература:

1. Гамаюнов, В. Г. Механизмы управления образованием / В. Г. Гамаюнов, А. Д. Шемяков // Открытое образование. — 2017. — Т. 21. - № 5. — С. 63-71.
2. Парфенова, И. Ю. Проектная деятельность в процессе повышения квалификации руководителей образовательных организаций как фактор развития управленческих компетенций / И. Ю. Парфенова, Л. Н. Иванова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. — 2019. — № 5. — С. 52-58.
3. Сафина, А. М. Применение проектной деятельности в начальной школе на уроках по предмету «физическая культура» / А. М. Сафина // В сборнике: Science and Education: problems and innovations. сборник статей V Международной научно-практической конференции. - Пенза, 2020. - С. 195-197.
4. Сафина, А. М. Преимущества технологии организации учебной деятельности школьников в малых группах (аналог сингапурская технология) / А. М. Сафина // В сборнике: научно-практическое обеспечение интеграции современной обучающей среды: проблемы и перспективы. материалы международной научно-практической. - 2016. - С. 222-226.
5. Сафина, А. М. Проект учебной дисциплины «Организация проектной и учебно-исследовательской деятельности» со студентами факультета физической культуры и спорта / А. М. Сафина // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. - 2021. - № 7. - С. 38-46.
6. Сиденко, А. С. Особенности управления развитием инновационных процессов в образовательных организациях при введении ФГОС / А. С. Сиденко // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2017. — № 1. — С. 67-76.

Об авторе:

Элбана Мохамед Элсаид Хегази Саед Ахмед, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the autor:

Mohamed Elsaid Hegazi Saed Ahmed Elbana, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

МИРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

УДК 37.01

Аксенов И.А.

Гармонизация механизмов возрастной верификации в цифровой среде Европейского союза: правовые, технологические и образовательные аспекты медиабезопасности несовершеннолетних

В статье исследуются комплексные проблемы обеспечения медиабезопасности несовершеннолетних в цифровой среде Европейского союза через призму правовой фрагментации национальных подходов к возрастной верификации. Проанализированы существующие технологические решения возрастной верификации с точки зрения их соответствия принципам защиты данных, закрепленным в регламенте GDPR, включая дихотомию между распространенными, но малоэффективными методами и инновационными подходами, сталкивающимися с вызовами в контексте приватности. Обоснована необходимость интеграционного подхода, сочетающего нормативное регулирование, технологические инструменты и образовательные инициативы для формирования многоуровневой системы защиты, соблюдающей баланс между безопасностью детей и их правом на цифровую автономию.

Ключевые слова: медиабезопасность несовершеннолетних, возрастная верификация, цифровое согласие, приватность по дизайну, интеграционный подход защиты данных.

Ivan A. Aksenov

Harmonization of age verification mechanisms in the European Union digital environment: legal, technological, and educational aspects of media safety for minors

This article investigates the complex challenges of ensuring media safety for minors in the European Union digital environment through the prism of legal fragmentation in national approaches to age verification. Existing age verification technological solutions are analyzed in terms of their compliance with data protection principles established in the GDPR regulation, including the dichotomy between widespread but ineffective methods and innovative approaches facing privacy challenges. The necessity of an integration approach combining regulatory frameworks, technological tools, and educational initiatives to form a multi-level protection system that maintains balance between children's safety and their right to digital autonomy is substantiated. Promising directions for the development of age verification systems based on the principle of distributed trust and privacy by design concepts are proposed.

Keywords: media safety of minors, age verification, digital consent, privacy by design, integrated data protection approach.

В современном информационном обществе проблема обеспечения медиабезопасности несовершеннолетних приобретает особую актуальность, учитывая глубокую интеграцию цифровых технологий в повседневную жизнь детей и подростков. Стремительное развитие онлайн-платформ, социальных сетей и иных цифровых сервисов создаёт беспрецедентные вызовы для правовых систем, вынужденных балансировать между защитой интересов ребёнка и обеспечением его права на приватность и цифровую автономию. Европейский союз, признавая комплексный характер данной проблематики, предпринимает значительные усилия по формированию гармонизированного правового пространства в области возрастной верификации и родительского контроля, однако существующая фрагментация национальных подходов существенно затрудняет разработку единой архитектуры защиты. Особый исследовательский интерес представляет анализ технологических решений для возрастной верификации в контексте их соответствия фундаментальным принципам защиты данных, закреплённым в регламенте GDPR. Настоящая работа направлена на комплексное исследование правовых, технологических и образовательных аспектов обеспечения медиабезопасности несовершеннолетних в цифровой среде Европейского союза, с акцентом на перспективы интеграции различных подходов в целостную систему защиты.

Современная цифровая среда, стремительно эволюционирующая и проникающая во все сферы жизнедеятельности общества, создаёт беспрецедентные вызовы в контексте обеспечения медиабезопасности несовершеннолетних, требуя комплексного подхода к защите их фундаментальных прав и свобод. Европейский союз, признавая особую уязвимость детей в виртуальном пространстве и необходимость создания эффективных

механизмов их защиты от потенциальных рисков, разработал многоуровневую систему правового регулирования, краеугольными камнями которой выступают Общий регламент по защите данных (GDPR) и Акт о цифровых услугах (DSA), закрепляющие принцип «наилучшего обеспечения интересов ребенка» в качестве императивного требования [6]. Существенным элементом данной системы является концепция «возраста цифрового согласия», устанавливающая минимальный возрастной порог для самостоятельного согласия на обработку персональных данных, варьирующийся от 13 до 16 лет в зависимости от национального законодательства государств-членов ЕС, что, с одной стороны, отражает стремление к учету национальных особенностей, а с другой – порождает проблему фрагментации правового пространства, затрудняющую разработку и имплементацию унифицированных механизмов возрастной верификации [4]. Современные подходы к обеспечению медиабезопасности, основываясь на принципах минимизации данных и пропорциональности, эволюционируют от упрощенных методов самодекларации возраста к многофакторным системам верификации, включающим как традиционные механизмы (проверка официальных документов, использование доверенных посредников), так и инновационные технологические решения (биометрическая идентификация, поведенческий анализ, искусственный интеллект для оценки возраста), при этом особое внимание уделяется балансу между эффективностью защиты детей и сохранением их права на приватность, недопущением избыточного сбора данных и предотвращением негативных последствий для развития цифровой грамотности и автономии несовершеннолетних [7].

Анализируя современный ландшафт технологических решений для возрастной верификации в цифровой среде Европейского союза, необходимо отметить существенную дихотомию между широко распространёнными, но малоэффективными методами и инновационными подходами, сталкивающимися с серьёзными вызовами в контексте защиты персональных данных и приватности пользователей. Наиболее примитивный и, одновременно, преобладающий в текущей практике метод самодекларации, заключающийся в простом указании пользователем своего возраста при регистрации, демонстрирует критически низкую степень надёжности, что подтверждается статистическими данными: согласно исследованиям, проведённым во Франции, 44% несовершеннолетних в возрасте от 11 до 18 лет сознательно фальсифицируют сведения о своём возрасте при использовании интернет-ресурсов [5]. Более совершенные механизмы, основанные на верификации официальных идентификационных документов (паспортов, свидетельств о рождении, водительских удостоверений), обеспечивают более высокий уровень достоверности, однако противоречат фундаментальному принципу минимизации данных, закреплённому в статье 5 GDPR, поскольку предполагают сбор и обработку избыточной персональной информации, выходящей далеко за рамки необходимой для определения возраста пользователя. Альтернативные подходы, такие как использование прокси-документов (дебетовых/кредитных карт, студенческих билетов), страдают от двойственной проблематики: с одной стороны, они сохраняют высокую степень инвазивности в отношении персональных данных, а с другой – демонстрируют недостаточную надёжность, учитывая, что в ряде юрисдикций ЕС несовершеннолетние могут обладать банковскими картами, а студенческие документы не являются гарантией достижения совершеннолетия. Технологические решения нового поколения, базирующиеся на методах профилирования пользовательского поведения и биометрической верификации (включая анализ лица, голоса и поведенческих паттернов с применением искусственного интеллекта), предлагают потенциально эффективный компромисс, однако сталкиваются с серьёзными этическими и правовыми ограничениями, учитывая, что согласно положениям GDPR (рецистал 71), дети не должны подвергаться коммерческому профилированию, а использование биометрических данных подпадает под категорию обработки чувствительной информации, требующей дополнительных гарантий защиты [1]. Особую перспективу в контексте гармонизации требований медиабезопасности и защиты данных демонстрируют интегрированные системы, основанные на принципе распределённого доверия, такие как инфраструктура электронной идентификации (eID) и цифровые сертификаты, позволяющие верифицировать отдельные атрибуты пользователя (в частности, возраст) без раскрытия полной идентификационной информации, что соответствует концепции приватности по дизайну, однако требует создания комплексной трансграничной инфраструктуры и обеспечения совместимости национальных систем идентификации.

Эффективная защита детей от потенциально вредоносного контента в медиапространстве не может быть достигнута исключительно через технические инструменты верификации возраста или законодательные инициативы, требуя более целостного подхода, сочетающего в себе элементы медиаобразования и технологические решения. Европейская комиссия, расследуя возможность гармонизации возрастных ограничений в рамках GDPR [3], столкнулась с существенной фрагментацией правовых подходов в государствах-членах ЕС, что создаёт серьёзные препятствия для формирования единой системы защиты детей. Примечательно, что многие дети воспринимают требование родительского согласия при доступе к онлайн-сервисам как вторжение в их личное пространство, что свидетельствует о необходимости, помимо технических мер, развивать критическое мышление и цифровую грамотность среди несовершеннолетних. Задача поддержания баланса между надзором за деятельностью детей в интернете и защитой их права на частную жизнь требует гибких решений, что подтверждают рекомендации испанского Агентства по защите данных, предлагающего развивать осведомленность детей о рисках и преимуществах информационного общества [2]. Интеграционный подход, объединяющий правовые механизмы, технологические решения, и образовательные инициативы, позволяет создать многоуровневую систему защиты, где медиаобразование выступает в качестве превентивной меры, а техническая верификация – как барьер последней инстанции. Принимая во внимание ограничения существующих методов возрастной проверки, таких как идентификация через официальные документы, которые нарушают принцип минимизации данных согласно GDPR, медиаобразование становится критически важным компонентом для формирования ответственного поведения

детей в цифровой среде. Проект euCONSENT, стремящийся разработать общеевропейскую систему верификации возраста и родительского согласия [5], наглядно демонстрирует движение к интегрированным решениям, однако отсутствие подходящих методов верификации, удовлетворяющих всем требованиям безопасности и конфиденциальности, однако имеется необходимость дополнительных исследований и инноваций в данной области, включая разработку образовательных программ, которые бы учитывали как возрастные особенности детей, так и специфику их взаимодействия с цифровыми платформами.

Проведенное исследование, направленное на анализ проблематики гармонизации возрастной верификации в правовом пространстве Европейского союза, позволяет сформулировать ряд концептуальных выводов, имеющих существенное значение для дальнейшего развития систем медиabezопасности несовершеннолетних. Фрагментация нормативного регулирования «возраста цифрового согласия», наблюдаемая в государствах-членах ЕС, выступает значимым барьером на пути формирования единой архитектуры защиты детей в виртуальном пространстве, актуализируя необходимость консолидации правовых подходов и разработки трансграничных механизмов верификации, учитывающих национальную специфику и, одновременно, обеспечивающих достаточный уровень унификации. Дихотомия между распространенными, но малоэффективными методами самодекларации и инновационными технологическими решениями, сталкивающимися с серьезными вызовами в контексте соблюдения принципов защиты данных, свидетельствует о необходимости интенсификации исследований в области разработки интегрированных систем верификации, основанных на принципе распределенного доверия и концепции приватности по дизайну. Особую перспективу в данном контексте демонстрируют инфраструктуры электронной идентификации и цифровые сертификаты, позволяющие верифицировать отдельные атрибуты пользователя без раскрытия избыточной персональной информации, что соответствует фундаментальным требованиям GDPR. Подтверждается тезис о необходимости комплексного подхода к обеспечению медиabezопасности, интегрирующего технологические инструменты верификации, правовые механизмы и образовательные инициативы, направленные на развитие критического мышления и цифровой грамотности среди детей. Критически значимым аспектом данного интеграционного подхода выступает поддержание оптимального баланса между защитой несовершеннолетних от потенциально деструктивного контента и сохранением их права на приватность и цифровую автономию, что требует постоянного диалога между всеми заинтересованными сторонами и учета динамики технологической эволюции цифровой среды.

Литература:

1. Eltaher F., Gajula R., Miralles-Pechuán L. et al. The Digital Loophole: Evaluating the Effectiveness of Child Age Verification Methods on Social Media // Conference papers. 2025. 10 p.
2. Gilbert F. Age verification as a shield for minors on the internet: A quixotic search // Washington Journal of Law, Technology & Arts. 2008. № 5 (2). 15 p.
3. Hof S., Sanne O. Methods for obtaining parental consent and maintaining children rights // Center for Law and Digital Technologies (eLaw). 2021. 75 p.
4. Humain-Lescop A. Towards harmonised online age verification? A comparative study of French and EU legal frameworks // Pre-publication for forthcoming publication by the Digital, Governance and Sovereignty Chair at Sciences Po. 2025. 106 p.
5. Jarvie C., Renaud K. Online Age Verification: Government Legislation, Supplier Responsibilization, and Public Perceptions // Children. 2024. № 11 (9). 24 p.
6. Livingstone S., Nair A., Stoilova M. Children's rights and online age assurance systems: The way forward // The International Journal of Children's Rights. 2024. № 32 (3). P. 721-747.
7. Sas M., Mühlberg J. T. Trustworthy Age Assurance? // The Greens Cluster: Social & Economy, Location: The European Parliament. 2024. 104 p.

Об авторе:

Аксенов Иван Александрович, магистрант, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, Vanodgan30@mail.ru

About the autor:

Ivan A. Aksenov, Master's student, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

УДК 373.1

Аразбердиева Ш.Г., Ганиева Г.Р.

Инновационные подходы в образовании Туркменистана

Статья посвящается раскрытию новых инновационных подходов совершенствования национальной системы образования Туркменистана в условиях реализации «Концепции совершенствования методики преподавания общеобразовательных программ до 2028 года» и «Концепции развития системы цифрового образования в Туркменистане».

Ключевые слова: система образования Туркменистана, инновационные технологии.

Sheker G. Arazberdieva, Gulchachak R. Ganieva

Innovative approaches in education in Turkmenistan

The article is devoted to the disclosure of new innovative approaches to improving the national education system of Turkmenistan in the context of the implementation of the «Concept for improving the methodology of teaching general education programs until 2028» and the «Concept for the development of the digital education system in Turkmenistan».

Keywords: education system of Turkmenistan, innovative technologies.

В Туркменистане создаются благоприятные условия для модернизации сферы образования для достижения уровня требований мировых образовательных стандартов. Для этого проводятся научные семинары, круглые столы, выставки и конкурсы с международным участием. В соответствии с задачами, предусмотренными Концепцией совершенствования методики преподавания общеобразовательных программ до 2028 года в учебно-воспитательную деятельность школ активно внедряются передовые методы обучения, достижения науки, инновационные технологии [2].

Ведущие педагоги всех образовательных ступеней Туркменистана последние несколько лет подряд прошли обучение на курсах повышения квалификации, где преподаватели из Набережночелнинского государственного педагогического университета (ФГБОУ ВО «НГПУ», Республика Татарстан, Россия) поделились опытом применения инновационных педагогических технологий, показывая их преимущества над традиционным обучением. Преподаватели вузов и педагогических училищ, школьные учителя, педагоги дошкольных образовательных учреждений Туркменистана на курсах повышения квалификации осваивали современные образовательные технологии, где особое внимание уделялось развитию компетенций в области применения цифровых образовательных ресурсов. Использование цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе – это необходимая часть работы современного учителя. Важно отметить, что данная технология обладает большим мотивирующим потенциалом: школьникам нравится учиться при помощи современного учебного оборудования, самостоятельно изучать фрагменты новой темы и проверять свои знания в игровой форме. Однако для эффективной организации учебного процесса с применением цифровых средств обучения педагогу важно знать определенные требования и выполнить необходимые действия: выбрать оптимальную образовательную модель с учетом возрастных особенностей и навыков обучающихся; отобрать необходимый набор цифровых инструментов и создать базу учебных материалов; продумать план каждого урока с учетом материалов, которые обучающиеся будут изучать самостоятельно (с последующим обсуждением); подобрать для проверки освоенных знаний по темам онлайн-тесты и задания. Все эти актуальные для туркменистанских педагогов вопросы были рассмотрены на курсах повышения квалификации. Также значимо для учителей было изучение методических подходов формирования и оценки функциональной грамотности школьников с учетом международных требований.

Международное сотрудничество в сфере образования способствует освоению новых педагогических компетенций, повышает информационную культуру и профессиональное мастерство учителей, ориентирует их на успех в развитии творческого потенциала обучающихся.

В Туркменистане благодаря усилиям многоуважаемого президента страны Сердара Бердымухамедова последние несколько лет подряд все первоклассники обеспечиваются персональными ноутбуками. Это доверие и признание государства приводит к необходимости достойного применения компьютерных технологий в школе, которые позволяют осуществить индивидуализацию получения знаний учащимися и контроль качества усвоенных знаний.

Применение новых инновационных педагогических технологий в школах Туркменистана, где компьютерные средства играют важную роль в преподавании, все больше способствует укреплению взаимодействия преподавателей вуза и учителей школ. Во время прохождения производственных практик будущие учителя развивают творческую индивидуальность и восприимчивость к педагогическим инновациям, учатся принимать решения и нести ответственность за них. Пристальное внимание при этом уделяется освоению методики применения компьютерных технологий в обучении детей.

С использованием компьютерной техники растет популярность информационных технологий, применение которых направлено на обеспечение активности учебной работы школьников, формирование у них

организованности, способности самостоятельно учиться, находить и использовать нужную информацию [1]. Информационно-коммуникативные технологии обеспечивают педагогов возможностью наиболее эффективно организовать групповую форму обучения детей, позволяя смоделировать реальные или приближенные к реальной ситуации, которые учат школьников применять полученные знания и умения для решения нестандартных задач. Для развития у школьников навыков работы с информацией разработано большое количество приёмов и методов, применимых как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Важным инструментом в формировании и развитии информационной компетентности является применение информационно-коммуникационных технологий, в том числе электронных образовательных ресурсов, которые особо выделяются среди современных средств обучения. Цифровые средства обучения содействуют развитию навыков работы с информацией, открывают большие возможности для активации самостоятельной работы школьников как при изучении и усвоении нового учебного материала, так и при закреплении знаний и умений. Каждый современный ученик стремится обладать совокупностью умений и навыков работы с информацией. Ведь именно умение работать с информацией позволяет обучающимся ориентироваться в глобальном информационном пространстве и использовать предоставляемые им возможности в условиях обязательной информационной безопасности в сети Интернет.

Применение информационно-коммуникативных технологий обучения, предполагающих активную познавательную деятельность учащихся, позволяет эффективно развивать информационную компетентность еще на начальной ступени образования, заключающуюся в определении различных источников информации, в поиске информации, умении самостоятельно извлекать, анализировать, систематизировать и сравнивать информацию из видеоматериалов, интерактивных презентаций, электронных карт, таблиц, схем справочников, словарей и других источников. Поэтому в условиях информатизации и цифровизации образования необходимо создание и использование электронных средств обучения, которые будут способствовать формированию познавательного интереса школьников, повышению качества знаний и умений обучающихся работать с информацией.

Учебный процесс проводимый с применением интерактивных технологий обучения является одним из приоритетных направлений в образовании XXI века, так как при их использовании повышается эффективность освоения учебного материала. Значительный интерес представляют специализированные мультимедийные цифровые инструменты, основной целью которых является повышение эффективности преподавания и достижения планируемых образовательных результатов.

Таким образом, инновационные подходы в образовании Туркменистана включают в себя использование современных информационно-коммуникативных технологий, интерактивных методов, а также активное применение практико-ориентированного подхода в обучении. Все это способствует развитию критического мышления, творческой самореализации и подготовке обучающихся к быстро меняющемуся рынку труда. Политика, реализуемая президентом Туркменистана Сердаром Бердымухамедовым в сфере образования, становится масштабной работой по воспитанию всесторонне развитого и образованного молодого поколения. Дальнейшие изменения в сфере образования страны могут стать прочным фундаментом для разностороннего развития молодых туркменистанцев на основе современных инновационных технологий и передового педагогического опыта международного уровня.

Литература:

1. Никитина, Н. Е. Инновационные методы обучения: новые подходы к образованию / Н. Е. Никитина, А. А. Никитин. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 11 (510). – С. 250-252. – URL: <https://moluch.ru/archive/510/111969/> (дата обращения: 17.03.2025).
2. Министерства Иностранных Дел Туркменистана : официальный сайт. – URL: <https://www.mfa.gov.tm/ru/articles/8> (дата обращения: 26.03.2025).

Об авторах:

Аразбердиева Шекер Гожуковна, преподаватель, педагогическое училище имени Беки Сейтакова, г.Ташауз, Туркменистан, sheker.arazberdieyewa@mail.ru

Ганиева Гульчачак Рафисовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ganievagr@yandex.ru

About the authors:

Sheker G. Arazberdieva, Teacher, Pedagogical College named after Beka Seytakov, Tashauz, Turkmenistan

Gulchachak R. Ganieva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 82.01/09

Балтымова М.Р., Ниязмағанбетова С.Ж.

Көркем мәтіндер арқылы этномәдени лексиканы меңгерту әдістері

Мақалада этномәдени лексиканың көркем шығармалардағы қолданысы талданады. Көркем мәтіндер арқылы этномәдени лексиканы меңгертудің тиімді әдістері тәжірибемен байланыстырыла талданып, олардың оқушылардың оқу сауаттылығын дамытуға тигізетін әсері қарастырылады.

Түйінді сөздер: оқу сауаттылығы, этномәдени лексика, көркем мәтін, ұлттық дүниетаным, ұлттық құндылықтар.

Балтымова М.Р., Ниязмағанбетова С.Ж.

Приемы передачи этнокультурной лексики в художественных текстах

В статье рассматривается использование этнокультурной лексики в художественных произведениях. Анализируются эффективные методы усвоения этнокультурной лексики через художественные тексты в связи с практическим опытом, а также рассматривается их влияние на развитие читательской грамотности учащихся.

Ключевые слова: читательская грамотность, этнокультурная лексика, художественный текст, национальное мировоззрение, национальные ценности.

Mira R. Baltymova, Saya Zh. Niyazmangambetova

Techniques for Conveying Ethnocultural Vocabulary in Literary Texts

The article examines the use of ethnocultural vocabulary in literary works. It analyzes effective methods for mastering ethnocultural vocabulary through literary texts in connection with practical experience and explores their impact on the development of students' reading literacy.

Keywords: reading literacy, ethnocultural vocabulary, literary text, national worldview, national values.

Қазіргі таңдағы білім беру жүйесінің басты мақсаттарының бірі – оқушылардың оқу сауаттылығын дамыту. Оқу сауаттылығы дегеніміз – оқушының оқыған мәтіндерін түсіну және оны өмірлік тәжірибеде қолдану, ондағы тақырып, мәлімет, көтерілген мәселе жөнінде ойлана алу қабілеті. Бұл ретте іздеу және қажетті ақпаратты анықтау, ақпаратты кіріктіру және интерпретациялау, мәтіннің мазмұны мен пішінін бағалау, мәтіндегі ақпаратты қолдану сияқты оқу сауаттылығының құзіреттіліктерін қалыптастыруды көздейді. Оқушылар мәтіннен негізгі және қосымша ақпаратты анықтау, мәтіндегі тілдік құралдардың қызметін салыстыру, мәтін мазмұнын түсіну үшін сұрақтар құрастыру, факті мен көзқарасты ажыратуға бағытталған тапсырмалар арқылы оқылым дағдысын қалыптастырады. Оқырман ретінде шығарманың тақырыбы мен идеясын, мазмұнын пайымдау, интерпретациялау, бағалау келесі әрекеттерді қамтиды: әдеби мәтіндерге, көркем шығармаларға, шығарма кейіпкерлеріне, әдеби ағымдар мен бағыттарға, тарихи-әдеби үдеріс кезеңдеріне тән белгілерді анықтау және сипаттау, әдеби нысандарды ерекшелігіне сәйкес топтастыру, саралау, оларды салыстыру және жинақтау үшін негіздеме беру. Оқу сауаттылығы оқушының мәтінді түсінуімен, талдау қабілетімен ғана шектелмейді. Сондай-ақ оқушылардың мәдениетаралық коммуникацияны игеруі мен ұлттық құндылықтарды меңгеруін де қамтиды. Осы тұрғыда этнолексика оқушылардың сөздік қорын байытып, ұлттық-мәдени танымын кеңейтуде маңызды рөл атқарады. Көркем мәтіндер оқушыға этнолексиканы меңгертудің ең тиімді құралы болып табылады. Себебі көркем мәтіндерде ғана жазушы халықтың тарихы мен дәстүрін, дүниетанымы мен өмір салтын көркем жеткізеді.

Алдымен этномәдени лексика және оның маңызына тоқталатын болсақ, әр ұлттың тілінде этномәдени мазмұнды құрайтын сөздік қоры ғасырдан ғасырға тарап, ұлттың рухани мұрасы ретінде сақталып келеді. Ол халықтың, ұлттың барша рухани болмысының, мәдени құндылықтарының, ең байлығының басты өлшемі болып есептеледі. Қандай да бір ұлт тілі сол халықтың құндылықтарынан мол дерек береді және сол халықтың рухани-материалдық мәдениет деңгейін айқындай түседі. В. Гумбольдтің: «Язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык. Язык насыщен переживаниями прежних поколений и хранит их живое дыхание», - деген пікірі маңызын жойған жоқ [1, б. 68-82].

Академик Ә.Т. Қайдар этнолингвистиканы халықтық танымды айқындайтын тіл білімінің маңызды саласы деп таниды. «Этностың басып өткен сан ғасырлық даму жолы, оның белгілі бейнелері біздерге тас мүсіндер мен жартастарға қашалған сына жазулар арқылы, мәдени ескерткіштер мен әртүрлі ғимараттар түрінде жетуі мүмкін» [2, б. 34]. Ғалымның пікірінше, этнолингвистиканы құрайтын тілдік бірліктерге этнографизмдер, мақал-мәтелдер, фразеологизмдер, жұмбақтар жатады. Себебі оларда «...этнос болмысына, оның оның рухани заттық мәдениетіне,

дүниетанымына, салт-дәстүр, әдет-ғұрып, наным-сеніміне, т.б. қатысты бай информация жинақталған» [3, б. 25]. Қазіргі қазақ баспасөз беттерінде этнолингвистикалық бірліктер өте кеңінен қолданылады. Бұл бір жағынан ұлт туралы қандай да бір мәлімет берсе, екінші жағынан қайталануы арқылы қайта жаңғырып, ұлттық тәрбиені оқырман санасына сіңіреді. Демек, тілді этнолингвистикалық тұрғыда зерттеу ұлттық сана, әдет-ғұрып, салт-дәстүр, тұрмыс, тарихи қалыптасу, мәдени өркендеу, қоғамдық-саяси даму туралы мәлімет береді. Этнолексика қоршаған объективті дүниені бейнелеу үшін таным тұрғысынан қолданылады. Бұл орайда қолданыстағы этнолексикалар ғаламның тілдік бейнесін жасайды [2, б. 33].

Көркем мәтіндерде кездесетін этномәдени лексиканы меңгертуде сөздікпен жұмыс, контекстуалды талдау, рөлдік ойындар, жобалық оқыту әдістерінің маңыздылығы өте зор. Көркем мәтінді талдауда сөздікпен жұмыс жасаудың маңыздылығы жоғары. Көркем шығарманы оқу барысында оқушының мәтіндегі кейбір сөздері түсінбеуі қалыпты жағдай. Осы мәселені шешудің бірден-бір жолы сөздікпен жұмыс жасаудың әдіс-тәсілдерін тиімді қолдану болып табылады. Жазушы Шерхан Мұртаза «Жүз жылдық жара» әңгімесінде [4] ел арасына тараған Байшынар туралы аңыздың негізінде туған табиғат пен адамның қарым-қатынасын тың әдіспен жеткізіп, дара концепциямен тұжырымдайды. Адам тағдырындай сомдалған Байшынарға жасалған қиянатты баяндауда жазушы әңгіме экспозициясын өмірде түйген ойынан бастайды. Шығарманың басты идеясы – жазушының өзі жазған «Адамның азғындауынан адамдар ғана емес, табиғат та зардап шегеді» деген тәмсілмен үндеседі. Автордың ұлттық тұрмыстынысымен тығыз байланысты көркем тілді шебер сомдауы байқалады.

«Жүз жылдық жара» әңгімесіндегі наным-сенімге байланысты «Көшпенді өңірдің соңы сол болған шығар, өйткені қырық үштің қысында жұрт киіз үйлерінің сүйегін – керегесін, уығын отқа жаға бастады. Бұл жақсылық емес екенін біле тұра, бүгіннің өлмес қамын ойлады. Ертеңнен де үміткер: ертең соғыс бітер, ақжарылқап күн туар, сонда киіз үй де табылар деген. Бірақ соғыстан кейін ешкім қайтып киіз үй тікпеді», салт-дәстүрге байланысты «Үкіні қыз-келіншектер, сал-серілер тек сәндікке ғана тақпас. Сәндік үшін үкіден гөрі қырғауылдың яки көк қарғаның қауырсыны әлде қайда әдемі емес пе. Бірақ қырғауыл тағып жүрген кім бар? Үкі бойтұмар сияқты ертеден қалған бір наным ғой», ем-дом жасауға байланысты өсімдіктер «Бақтияр бағының шипалы шөптерінің шапағатын Мыңбұлақ халқы Кенжегүл кемпірден көрер еді. Кенжегүл кемпір орманнан шәйшөп, дермене, көшәла, шашыратқы, адыраспан, киікоты, теке сақал, қылша, көке марал тереді, емге қолданады. Тал-талдың арасында баланың бөркіндей қозықұйрық төніп тұратын. Қозықұйрықтың қадірін орыстар мен немістер біледі екен, Боранды бекеттен келіп, қап-қабымен алып кететін», қарғыс-тілекке байланысты «Аяғыңа аш ішкегің шырмалып, тобығыңа тоқ ішегің оралсын! Жұлыныңды қарабас аққұрт кемірсін! Жайрағыр, жай түсіп, жайрасаңшы!» немесе «Ұра берсе Құдай да өледі. Жау жағадан алғанда, бөрі етекпен. Ылдида сиыр мөңіресе, таудағы арқардың мүйізі сырқырайды. Біреу өлмей, біреу күн көрмес» секілді мақал-мәтелдер қолданылған. Осындай сөз қолданыстарын немесе кейіпкер портретін сомдау үшін «кекселеу – жасы біразға келген, егделеу, мосқалдау, қуақы – әзілқой, күлдіргі, қалжыңбас, тамыр – алыс-беріс жасап тұратын сыйлас адам, ақилану – адыраңдау, ақыраңдау, бедіреңдеу» секілді сөздерді топтастырып, сөздікпен түрлі тапсырмалар жасату арқылы этномәдени лексиканы меңгертуге болады. Сөздікпен жұмыс барысында суреттегі сөзді жасыру, кроссворд құру, сәйекстендіру, салыстыру, топтастыру, сөздегі сурет сияқты әдістерді қолдану тиімді.

Көркем мәтінді талдауда контекстуалды талдау әдісінің маңызы зор. Контекстуалды талдау – бұл сөйлемнің контекстіндегі тілдік бірліктердің жұмсалымын зерттейтін әдіс. Әдебиет сабағында орындалатын шығармашылық жұмыстардың маңыздысы – ол көркем шығарманы талдау. Оқылған шығарма туралы міндетті түрде өзіндік пікірі қалыптасады. Поэтикалық тіл құралын талдау кезінде қаламгер тілінің көркемдік дәрежесін бақылаумен қатар, өздерінің де тілін ұстарады, ой-қиялы ұшқырланады, тіл байлығы көбейеді. Образды ойлау көп нәрсеге үйретеді.

Көркем мәтіндегі этномәдени лексиканы меңгерту барысында рөлдік ойындар мен драматизация әдісін қолданған тиімді, бұл оқушылардың тілдік материалды практикалық тұрғыда қолдануына мүмкіндік береді және олардың шығармашылық қабілеттерін дамытады. «Жүз жылдық жара» әңгімесі арқылы оқушыларды суретші, дәрігер, заңгер, тарихшы, географ, этнограф рөлдерінде шығарма мазмұнын талдауға болады. Бұл әдіс шығармадағы автор қолданған тілдік бірліктерді тереңірек түсінуге және пәнаралық байланыс арқылы оқушының білімін жан-жақты қолдануына да мүмкіндік береді.

Шығарма тілін терең түсінген оқушыға жобалық жұмыс әдісі арқылы оқушыларға «Қазақ халқының емдік шөптері» немесе «Ұлттық наным-көнімдердің маңызы», «Қазақ танымындағы кие ұғымы», т.б. этномәдени тақырыпта зерттеу жобасын орындауды ұсынуға болады. Ол үшін алдымен оқушыларға жоба мақсатын, зерттеу сұрақтарын, жоба құрылымын, жобаны жүзеге асыру әдістерін анықтату маңызды.

Ұлттық тілімізде мәңгілік таңбаланып, замандар көшіне ілесіп келе жатқан этномәдени лексика ұлттық мәдени құндылықтардың нақты көрінісі. Тіл деректерінің дәстүрлі мәдениетті танытудағы рөлінің жоғары екенін таныту қазіргі тіл білімінің өзекті мәселелерінің бірі. Құндылық этномәдениеттің басты компоненті болып есептеледі. Көркем шығармада ұлттық сөздік қордың бар асылы жинақталады. Этномәдени лексиканы көркем мәтіндер арқылы меңгерту оқушыларды тек тілдік тұлға ретінде ғана емес, мәдениетаралық коммуникацияға қабілетті тұлға ретінде қалыптастырады. Сондықтан білім беру процесінде бұл әдістерді тиімді пайдалану – заман талабы.

Литература:

1. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – Москва : Прогресс, 1984. – 398 с.
2. Оразалиева, Э. Н. Қазақ тіл біліміндегі когнитивтік парадигма : филол.ғ.д... дисс. – Алматы, 2007. – 296 б.
3. Қайдар Ә.Қазақ тілінің өзекті мәселелері – Алматы : Ана тілі, 1998. – 304 б.
4. <https://kitap.kz/book/zhuz-zhyldyq-zhara>. – Қаралым күні: 01.04.2025 ж.

Об авторах:

Балтымова Мира Рашидовна, кандидат филологических наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан, mbr76@mail.ru

Ниязмаганбетова Сая Журсиновна, учитель, Назарбаев интеллектуальная школа, г. Актобе, Казахстан

About the authors:

Mira R. Arazberdieva, Candidate of Philological, Associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Saya Zh. Niyazmangambetova, Teacher, Nazarbayev Intellectual School, Aktobe, Kazakhstan

УДК 378

Бурнисса Али

Перспективы высшего образования в Алжире

Текст рассматривает перспективы высшего образования в Алжире, начиная с исторического контекста и развития университетских учреждений, а также их современного состояния и будущих направлений. В нем подробно описываются этапы становления высшего образования в стране, начиная с колониального периода и до независимости, а также реформы, проведенные в сфере образования после 1962 года.

Ключевые слова: высшее образование, Алжир, арабизация, реформа образования, искусственный интеллект, инновации.

Bournissa Ali

Prospects of Higher Education in Algeria

The text discusses the prospects of higher education in Algeria, starting from the historical context and development of university institutions, as well as their current state and future directions. It provides a detailed account of the evolution of higher education in the country, from the colonial period to independence, and the reforms made in education since 1962.

Keywords: higher education, Algeria, arabization, education reform, artificial Intelligence, Innovation.

Начало образования в Алжире связано с Университетом Алжира (Université d'Alger), который является старейшим и самым престижным университетом в стране. Он возник в XIX веке из серии независимых учреждений, затем в 1909 году был организован как университет, в 2009 году подвергся реорганизации.

Первая школа была создана в колониальный период на территории Алжира и начала свою деятельность в 1833 году. Преподавание в ней осуществляли военные преподаватели из госпиталя Мустафа Паша в столице. Изначально занятия были предназначены только для европейских студентов, однако указ министра войны от 10 июня 1833 года потребовал принимать турецких и алжирских студентов — мусульман и евреев. В этот период обучение ограничивалось анатомией и описательной физиологией. Однако в 1835 году школа прекратила работу по решению генерала Ключезя. Предложение о её возобновлении поступило в 1854 году от городского совета Алжира, а официально школа была открыта указом от 4 августа 1857 года и начала свою деятельность лишь в 1859 году.

Школа находилась под управлением медицинского факультета в Монпелье. Согласно закону от 20 декабря 1879 года, учреждающему высшие школы в Алжире, она была преобразована в Высшую школу медицины и фармации, а затем — в медицинский и фармацевтический факультеты Алжира согласно закону от 30 декабря 1909 года.

С 1832 года военные переводчики получили разрешение преподавать арабский язык для служащих и военных, что стало основой для будущей школы гуманитарных наук в Алжире. Позже, согласно закону от 30 декабря 1909 года, она была преобразована в факультет литературы и гуманитарных наук. До этого времени историческое направление преобладало над литературным и философским, но эта школа стала одним из главных центров востоковедения. В 1905 году она принимала VIII съезд востоковедов. Благодаря этому развитию постепенно создавались учреждения, связанные или не связанные с французскими университетами: школа учителей в Бузарее (основана в 1900 году), школа торговли (также основана в 1900 году), институт сельскохозяйственных исследований (основан в 1905 году), а в 1909 году, согласно закону от 30 декабря, школа была преобразована в факультет литературы [3, 2014].

По историческим причинам и в связи с потребностью французской администрации в знании законов и норм, действующих в алжирском обществе, была создана юридическая школа. Изначально она была лишь филиалом в Касбе, занималась подготовкой студентов к экзаменам на бакалавриат и свидетельство о правовой квалификации.

Проект закона был разработан профессором французского университета Полем Бером между 1833 и 1876 годами, но так и не был реализован. Лишь после принятия закона от 12 декабря 1879 года стало возможным преподавание права и создание школы. Спустя несколько лет началась подготовка студентов на уровне лиценциата.

По закону от 5 декабря 1885 года юридической школе Алжира было разрешено проводить экзамены для своих студентов. Школа занималась исламским правом и обычным правом, в 1889 году начала выдачу диплома по юридическим наукам. Согласно закону от 30 декабря 1909 года, школа была преобразована в юридический факультет и оставалась таковой до 1957 года, когда по указу от 26 августа 1957 года была преобразована в факультет права и экономических наук. Это продолжалось до 1971 года, когда в рамках реформы высшего образования она была преобразована в институт.

В 1868 году была основана школа естественных наук, которая начала научную деятельность с 1880 года, преподавала геологию, химию и ботанику и играла важную роль в развитии сельского хозяйства. Из-за нехватки ресурсов она была вынуждена сотрудничать с медицинской школой. Согласно закону от 30 декабря 1909 года школа была преобразована в факультет естественных наук в Алжире [4].

Появились направления новой державы, которая восстановила свою национальную независимость. Началась политика отхода от колониальной системы во всем, что касалось культурной и цивилизационной самобытности. В первые годы после обретения независимости, с 1962 по 1970 год, были заложены основы национального университета. Этот этап ознаменовался открытием университетов в крупных городах: Университет Орана в 1965 году, Университет Константины в 1967 году, затем Университет науки и технологий имени Хуари Бумедьена в Алжире, Университет науки и технологий в Ороне, Университет в Аннабе, а также множество других университетов.

После реформы системы высшего образования и профессиональной подготовки в 1971 году была разработана университетская карта в 1982 году и обновлена в 1984 году. С 1971 года стартовал этап крупных реформ, в ходе которых началась переориентация университетских программ в соответствии с потребностями нового этапа — подготовка кадров: преподавателей, работников и управленцев, чтобы восполнить дефицит, возникший после ухода колонизаторов, а также для поддержки проектов по строительству современного алжирского государства — таких как национализация углеводородов, шахт, банков, страховых компаний. Также начались три великие революции: промышленная, сельскохозяйственная и культурная. Всё это стало неотъемлемой частью реформы высшего образования.

Реформа также включала арабизацию: арабский язык стал языком преподавания во многих сферах, особенно в гуманитарных и социальных науках. Кроме того, была утверждена концепция демократизации университета — университет стал национальным и открытым для всех граждан. Также началась политика алжиризации, то есть освобождение страны от культурной и технологической зависимости путём замещения иностранного персонала в государственных учреждениях местными специалистами.

В 1962 году количество преподавателей составляло 82 человека, а благодаря этой политике оно увеличилось до более чем 57 тысяч всех категорий, согласно данным Министерства высшего образования Алжира, озвученным бывшим министром 11 июля 2022 года в Алжире. Из них 27 780 человек составляют преподаватели высшей квалификации, что эквивалентно 47% от общего числа постоянного преподавательского состава.

Число студентов накануне независимости не превышало 2400 человек, тогда как в 2022/2023 учебном году оно превысило 1,7 миллиона студентов, из которых 66% — женщины. Эти цифры отражают значительное развитие индекса человеческого развития в стране. С момента обретения независимости Алжир взял курс на бесплатное образование на всех уровнях — это социальная политика, заложенная Алжирской революцией, которая верила в инвестиции в человеческий капитал.

Из одного университета, оставшегося в наследие от колониального периода, Алжир перешёл к более чем 111 высшим учебным заведениям, распределённым по всей территории страны. К этому добавляются 55 высших учебных учреждений, подведомственных другим министерствам, но находящихся под педагогическим надзором Министерства высшего образования.

Систему высшего образования и профессиональной подготовки укрепил директивный закон № 05-99 от 4 апреля 1999 года, который закрепил основные принципы, регулирующие высшее образование, определил цели, которых необходимо достичь, а также установил базовые положения, касающиеся преподавателей и студентов на всех уровнях высшего образования.

Как и в других странах мира, с начала учебного года 2004/2005 в Алжире постепенно начали внедрять Болонскую [2] систему LMD (Бакалавриат — Магистратура — Докторантура), параллельно с классической системой в области медицинских, ветеринарных наук и некоторых специализированных школах. Эта система была введена для того, чтобы соответствовать изменениям в глобальной университетской системе, а также для того, чтобы идти в ногу с экономическими, социальными, технологическими, научными и даже политическими переменами на национальном и международном уровнях.

Основной целью этой системы является повышение уровня знаний и применение международных стандартов качества в системе высшего образования. Новая система была частью этого стремления, направленного на достижение целей реформ, обеспечивая гармонию между начальными этапами национального образования и высшим образованием в Алжире, а также их согласование с системами высшего образования в мире [3].

Была обновлена правовая база, установлены общие правила, касающиеся высшего образования, а также пересмотрены и модернизированы правовые основы, в рамках которых развивался алжирский университет с учётом глубоких изменений, происходящих в сфере высшего образования и научных исследований.

Алжирский университет включает в себя обширную и разнообразную сеть исследовательских центров,

лабораторий, национальных высших школ, подготовительных и интегрированных институтов. Наряду с этим количественным развитием ведутся усилия по укреплению законодательного подхода и повышению эффективности нормативно-правовой базы через пересмотр основных законов, касающихся университетов и образовательного сообщества.

По нашему мнению, динамика этого подхода, направленного на создание университетов, ориентированных на инвестиции в знания, требует ещё больших усилий. Университеты будущего должны быть не только образовательными учреждениями, но и умными и логически организованными структурами, способными выходить за рамки традиционной образовательной миссии: формировать будущее, предвидеть перспективные возможности, а также способствовать их созданию и распространению внутри страны и за её пределами.

Университетское управление выходит за рамки организационных структур учреждений, сосредоточиваясь в большей степени на этическом аспекте управленческой деятельности в университетах, закрепляя нормы поведения, обеспечивающие прозрачность, и нацелено на создание открытого университета с рационализацией и оптимизацией принятия решений и участием всех заинтересованных сторон.

На экономическом уровне предпринимаются активные усилия для расширения партнёрства университетов с экономическим и социальным окружением. Однако эта задача сталкивается с трудностями, связанными с ограниченным уровнем доверия сторонами и, иногда, опасениями из-за отсутствия серьёзных гарантий защиты прав всех участников этого относительно нового взаимодействия. Большая часть инструментов построения доверия зависит от укрепления и совершенствования правового регулирования, опоры на чёткие правила разрешения возможных споров и согласования нового кодекса сотрудничества, основанного на принципах равенства и уважения, без доминирования и высокомерия.

Согласно данным Министерства высшего образования и научных исследований, и на основании опубликованных результатов рейтинга Times Higher Education молодых университетов за 2023 год, Алжир занял первое место в Магрибе, второе место в Африке и третье место в арабском мире по количеству высших учебных заведений, вошедших в рейтинг.

В своём заявлении министерство сообщило о публикации результатов рейтинга молодых университетов Times 2023 года, который проводится с 2012 года и касается университетов, основанных менее 50 лет назад. В данный момент рейтинг охватывает более 500 университетов по всему миру. При этом из рейтинга исключаются все учреждения, которые не имеют программ послевузовской подготовки, а также те, которые за период с 2017 по 2021 годы опубликовали менее 1000 научных статей, причём не менее 150 статей в год.

Источник уточнил, что рейтинг основан на комплексной системе количественных и качественных показателей, которые включают число преподавателей-исследователей и студентов, научную продукцию и её влияние через базы данных Scopus, с использованием 13 индикаторов. Эти индикаторы охватывают пять основных направлений: качество образования, качество научных исследований, цитируемость, международную открытость и влияние на промышленность.

В 2023 году для составления рейтинга был проанализирован 121 миллион цитирований из более чем 15,5 миллиона научных публикаций, а также учтены результаты опросов 40 тысяч исследователей. В рейтинге приняли участие 605 высших учебных заведений, из которых одиннадцать — алжирские университеты, что является прогрессом по сравнению с рейтингом 2022 года, где было представлено только девять алжирских университетов. Для сравнения, в 2018 году в топ-250 мирового рейтинга вошёл только один алжирский университет.

Согласно тому же источнику, Университет Сетиф-1 занял 98-е место в мировом рейтинге, первое место в Магрибе и второе место в Африке. Также Университет Гельмы вошёл в список лучших 500 университетов мира. Это свидетельствует о качественном скачке в повышении видимости алжирских высших учебных заведений в международных рейтингах, благодаря усилиям министерства по улучшению их позиций.

Таким образом, алжирские университеты подтвердили своё право на высокие места в различных мировых рейтингах, что также свидетельствует об интересе высших властей страны и министерства к улучшению позиций алжирских вузов в глобальных системах ранжирования в рамках национальной стратегии развития высшего образования и научных исследований. Эта стратегия базируется на принципах международной ориентации и включает в себя меры по обучению публикации в международных журналах, стимулированию университетов, исследовательских центров и учреждений к публикациям на всех уровнях, а также обеспечению исследователей доступом к различным информационным ресурсам. Всё это позитивно отразилось на высоких оценках научных публикаций алжирских исследователей на международной арене и стало результатом усилий высших органов власти страны.

Перспективы университетского образования: Национальная высшая школа искусственного интеллекта (ИИ) — пример Алжира.

Национальная высшая школа искусственного интеллекта в Сиди-Абдалла, Алжир, — это новое высшее учебное заведение, открытое в учебном году 2021/2022. Она расположена в новом городе Сиди-Абдалла в вилаете Алжир и является новым дополнением к сети высших школ информатики в Алжире после школ в Вад-Эс-Смаре, Сиди-Бель-Аббесе и Беджайе.

Национальная высшая школа искусственного интеллекта в Сиди-Абдалла обеспечивает высококачественную подготовку студентов в области навыков, связанных с искусственным интеллектом: программирование, базы данных, разработка программного обеспечения, компьютерные сети, информационная безопасность, интернет, веб-программирование, мобильные вычисления, компьютерная инженерия и другие направления.

Планы Национальной высшей школы искусственного интеллекта: Учебное заведение рассчитано максимум

на 1000 студентов, при этом ежегодно будет предоставляться 200 учебных мест, чтобы обеспечить качественную подготовку студентов, которые по окончании пятилетнего курса обучения получают диплом инженера в области искусственного интеллекта, а также смогут пройти дополнительную подготовку для получения степени магистра.

На заседании Совета министров было решено, что создание этой школы (как и Национальной высшей школы математики) будет оформлено двумя президентскими указами, что свидетельствует о высоком уровне официального внимания к этим учебным заведениям.

Кроме того, учебное заведение располагает необходимой инфраструктурой и материальными ресурсами (лаборатории, компьютеры, специально оснащённые для образовательных целей).

Школы находятся вблизи университетских городков, расположенных в технологическом кластере Сиди-Абдалла.

Поскольку Национальная высшая школа искусственного интеллекта готовит инженеров, организация обучения строится на двух подготовительных годах, специально разработанных для школы, за которыми следуют три года специализации.

По окончании двух подготовительных лет часть лучших студентов, отобранных по результатам успеваемости, будет переведена без экзаменов на третий курс. Остальные студенты пройдут конкурс, который также открыт для студентов других национальных школ компьютерных наук. Таким образом, по итогам конкурса лучшие кандидаты дополняют список принятых на третий курс.

Кроме того, предусмотрены стажировки в компаниях и организациях на 4-м, 6-м и 8-м семестрах (т.е. на втором, третьем и четвёртом курсах).

Преподаваемые дисциплины:

- Интенсивный английский язык.
- Академическое письмо и устная речь.
- Математика.
- Компьютерные науки (многочисленные дисциплины).
- Курсы по искусственному интеллекту и его приложениям.
- Курсы по предпринимательству, менеджменту, инноватике.

Учебная программа разработана экспертами с учётом самых современных мировых стандартов преподавания ИИ, с упором на прочную подготовку в области искусственного интеллекта и машинного обучения, а также на практическую подготовку (включая робототехнику, разработку простых электронных систем и пр.). В программу также включены курсы по управлению компаниями, управлению проектами, инновациям, предпринимательству, а также тематические семинары и производственная практика.

На первом этапе предусмотрена единая учебная система, но в перспективе планируется ввести два направления специализации:

- Компьютерное зрение и его приложения.
- Автоматическая обработка естественного языка (и речи) и её приложения.

Будущее школы — это программа пяти лет обучения, которая обеспечит прочную подготовку в следующих областях:

- Базовые знания в математике, теории вероятностей, статистике, оптимизации и др.
- Глубокие знания в области информатики: программирование, базы данных, разработка ПО, компьютерные сети, информационная безопасность, интернет, веб-программирование, мобильные вычисления, компьютерная инженерия и пр. Это делает выпускника полноценным инженером как в области информатики, так и в области искусственного интеллекта.
- Специализированные курсы по ИИ, машинному обучению, глубинному обучению, интеллектуальному анализу данных, обработке естественных языков и многим другим темам.

В школе работает элитная группа алжирских исследователей в области ИИ, как из Алжира, так и из-за рубежа — это ведущие учёные, согласившиеся войти в научный совет школы и некоторые из которых выразили готовность преподавать в ней. Это подчёркивает их осознание стратегической и научной значимости проекта.

Выпускники школы смогут:

- работать инженерами в области ИИ и анализа данных;
- работать экспертами в области информатики;
- создавать стартапы и реализовывать инновационные идеи;
- продолжить обучение в аспирантуре по направлениям, связанным с искусственным интеллектом.

Алжирская система высшего образования прошла огромный путь — от колониальных институтов до динамично развивающейся сети современных университетов и исследовательских центров.

Сильная государственная поддержка, стратегическая ориентация на науку и инновации, а также активное участие в международных проектах позволяют утверждать о перспективах высшего образования в Алжире.

Литература:

1. Саидов, А. А. Система высшего образования в РФ : проблемы и решения / А. А. Саидов // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 3 : Общественные науки. – 2020. – Т. 35, № 2. – С. 57-64.
2. Тлевджева, М. А. Система высшего образования в России : проблемы и перспективы / М. А. Тлевджева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – Т. 15, № 3. – С. 93-98

3. Mohamed Sadeg Evolution du systèmes éducatif de l'Algérie de 1830 a 2012 // Revue des sciences commerciales et de gestion! Alger 2014.
4. Yvonne Turin Affrontements culturels dans l'Algerie coloniale écoles, médecines, religion. 1830 - 1880. Paris 1971.

Об авторе:

Бурнисса Али, кандидат педагогических наук, профессор, декан факультета арабской филологии и восточных языков, университета Алжир 2, Алжир, ali.bournissa@univ-alger2.dz

About the autor:

Bournissa Ali, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Arabic Philology and Oriental Languages, University of Algiers 2, Algeria

УДК 378.147

Исхакова Н.Р., Зимина Л.А.

Онлайн-образование и интеграция образовательных систем в условиях глобализации

В данной статье рассматриваются ключевые аспекты взаимодействия образовательных систем разных стран, анализируются успешные примеры международного сотрудничества и выявляются перспективные направления развития мирового образовательного пространства на примере онлайн-образование.

Ключевые слова: глобализация, интеграция, образование, культурный диалог, международные организации, национальные особенности, цифровизация образования.

Nadiya R. Iskhakova, Lyubov A. Zimina

Online education and integration of educational systems in the context of globalization

This article examines key aspects of interaction between educational systems of different countries, analyzes successful examples of international cooperation and identifies promising areas for the development of the global educational space using online education as an example.

Keywords: globalization, integration, education, cultural dialogue, international organizations, national characteristics, digitalization of education.

Современная система образования развивается в условиях глобализации, цифровой трансформации и стремительного обмена знаниями между странами. Интеграция образовательных систем стала важной тенденцией последних десятилетий, что привело к формированию единого мирового образовательного пространства. Однако, несмотря на множество положительных аспектов, остаются нерешенные вопросы, связанные с качеством образования, стандартизацией, академической мобильностью и доступностью образовательных ресурсов.

Глобальное образовательное пространство — это не просто совокупность национальных систем обучения, а динамическая экосистема, в которой страны взаимодействуют, заимствуют лучшие практики, адаптируют современные технологии и создают новые модели обучения. Современные образовательные тенденции ориентированы на интеграцию, что выражается в росте числа международных программ, активном внедрении цифровых образовательных платформ, усилении академической мобильности студентов и преподавателей.

Особую роль в этом процессе играют международные организации (ЮНЕСКО, ОЭСР, Всемирный банк), которые разрабатывают глобальные рекомендации по развитию образовательных систем. Однако каждая страна сталкивается с уникальными вызовами: различие стандартов обучения, языковые барьеры, неравномерное распределение цифровых ресурсов и экономические различия.

На основе современного опыта международного взаимодействия в образовании, в котором участвуют университеты, научные институты, правительства и международные организации, можно выделить несколько ключевых направлений:

1. Гармонизация образовательных стандартов, когда страны разрабатывают совместные требования к учебным программам и признанию дипломов (например, Болонский процесс в Европе).
2. Программы академической мобильности, позволяющие студентам обучаться в разных странах, а преподавателям обмениваться опытом (Erasmus+, Fulbright и другие).
3. Создание международных образовательных проектов и альянсов, таких как объединения университетов, совместные научные исследования и сетевые образовательные программы.

4. Развитие дистанционного и цифрового образования, которое делает обучение доступным для студентов по всему миру и позволяет изучать курсы ведущих мировых университетов.

Опыт различных стран показывает, что успешное международное сотрудничество в сфере образования требует не только согласования программ и стандартов, но и учета национальных особенностей образовательных систем, языковых барьеров и экономических различий.

Рассмотрим роль онлайн-образования в глобализации знаний.

Цифровизация образования стала одним из важнейших факторов, влияющих на процессы глобализации знаний. Развитие онлайн-образования не только расширяет доступ к качественным учебным материалам, но и стирает границы между национальными образовательными системами. Сегодня ведущие университеты мира предлагают онлайн-курсы, доступные студентам из разных стран, что позволяет значительно повысить уровень образовательной интеграции и обмена знаниями.

Онлайн-образование оказывает влияние на мировое образовательное пространство в нескольких ключевых аспектах:

1. Глобальная доступность знаний. Цифровые платформы предоставляют студентам из любой точки мира возможность проходить курсы, разработанные ведущими вузами. Например, на платформах Coursera, edX, Udacity, FutureLearn можно найти программы Массачусетского технологического института (MIT), Гарвардского университета, Оксфорда и других престижных учебных заведений. Это особенно важно для развивающихся стран, где доступ к качественному образованию ограничен.

2. Снижение образовательного неравенства. Онлайн-обучение позволяет студентам из экономически неблагополучных регионов получать образование высокого уровня. Например, программы MOOC (Massive Open Online Courses – массовые открытые онлайн-курсы) предоставляют бесплатный или недорогой доступ к лекциям и практическим материалам.

3. Развитие новых форм взаимодействия между университетами. Многие вузы начали активно сотрудничать друг с другом в создании совместных образовательных программ. Например, сотрудничество без границ: НГПУ (Набережные Челны и Ташкентский государственный педуниверситет имени Низами, партнерство между Гарвардским и Пекинскими университетами в рамках онлайн-обучения позволяет китайским студентам изучать англоязычные курсы, а американским – погружаться в изучение китайского языка и культуры.

4. Гибкость и персонализация обучения. Онлайн-образование позволяет студентам самостоятельно выбирать темп обучения, доступ к материалам 24/7 делает процесс изучения более удобным. Также широко применяются технологии искусственного интеллекта и адаптивного обучения, которые анализируют прогресс студента и предлагают индивидуальные траектории освоения знаний.

5. Интеграция технологий виртуальной и дополненной реальности. Виртуальные лаборатории и симуляционные среды позволяют студентам осваивать сложные дисциплины без необходимости физического присутствия в университетах. Например, медицинские вузы уже используют VR-симуляции для подготовки хирургов, а технические университеты – для моделирования инженерных процессов.

Несмотря на очевидные преимущества, онлайн-образование сталкивается с рядом проблем, которые можно разделить на несколько ключевых категорий:

1. Различие образовательных стандартов и сложность признания дипломов. Несмотря на попытки унификации, каждая страна сохраняет свою уникальную систему образования, что затрудняет академическую мобильность и трудоустройство выпускников за рубежом.

2. Цифровой разрыв и неравный доступ к образовательным ресурсам. Даже с развитием онлайн-образования значительная часть студентов не имеет достаточного доступа к интернету, компьютерам и современным учебным материалам.

3. Языковой барьер. Английский язык остается доминирующим в научном и образовательном пространстве, что создает сложности для студентов из неанглоязычных стран.

4. Культурные различия и адаптация образовательных моделей. Методы преподавания, образовательные приоритеты и даже модели взаимодействия между студентами и преподавателями значительно различаются в разных странах.

Для эффективного развития мирового образовательного пространства необходимо учитывать эти вызовы и искать пути их преодоления.

Создание мирового образовательного пространства – это сложный, но необходимый процесс, который требует учета культурных, технологических и социальных факторов. Взаимодействие образовательных систем различных стран открывает новые перспективы для студентов, преподавателей и исследователей, способствуя развитию науки, инноваций и экономики в глобальном масштабе.

Однако этот процесс сопровождается серьезными вызовами. Различия в образовательных стандартах, проблема признания дипломов, языковые барьеры и цифровое неравенство остаются препятствиями на пути к полноценной интеграции образовательных систем. Важно, чтобы международное сотрудничество в сфере образования не сводилось только к унификации программ, но и учитывало национальные особенности образовательных традиций и потребности отдельных стран.

Перспективным направлением развития станет расширение цифрового образования и адаптация его к разным регионам мира. Искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность, блокчейн и автоматизированные системы перевода могут значительно повысить доступность и качество образования. Академическая мобильность также будет играть важную роль, но для ее расширения необходимо создавать более доступные механизмы международного обмена, особенно для студентов из развивающихся стран.

Кроме того, образование должно стать инструментом культурного диалога и мирового взаимопонимания. Взаимодействие между странами в сфере образования может не только улучшить подготовку специалистов, но и способствовать развитию толерантности, уважения к культурному разнообразию и формированию глобального гражданского сознания.

Таким образом, формирование мирового образовательного пространства — это не только вызов, но и огромная возможность для создания инклюзивной, инновационной и доступной системы обучения, способной ответить на вызовы XXI века и обеспечить устойчивое развитие общества в будущем.

Литература:

1. Виноградова, Н. Ф. Цифровая трансформация образования: вызовы и перспективы / Н. Ф. Виноградова // Вестник образования. – 2022. – № 4. – С. 15-22.
2. Зимняя, И. А. Онлайн-обучение как фактор трансформации высшего образования / И. А. Зимняя // Высшее образование в России. – 2021. – № 9. – С. 38-44.
3. Ильин, В. В. Философия кризиса: стратегия социальной динамики трансковидной реальности / В. В. Ильин // Российский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 6. – С. 395-399. – URL: <http://libartrus.com/archive/2021/6/1/>.
4. Исхакова, Н. Р. Применение электронных образовательных ресурсов (на примере преподавания дисциплины «История России» в университете) / Н. Р. Исхакова, С. А. Волков // Яковлевские чтения : материалы Всероссийской научно-практической конференции (29 марта 2024 г.) / Р. А. Шамсутдинов, А. В. Гумеров, О. Л. Данилова ; Казанский национальный исследовательский технический университет им. А. Н. Туполева-КАИ. Лениногорский филиал. – Санкт-Петербург : Сциентиа, 2024. – С. 358-362.
5. Князев, А. А. Международное сотрудничество в образовании: тренды и проблемы интеграции / А. А. Князев // Образование и наука. – 2020. – № 6 (143). – С. 5-18.

Об авторах:

Исхакова Надия Рафхидовна, кандидат социологических наук, доцент, Набережночелнинский филиал УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Набережные Челны, Россия, Lilia_iskhakova@mail.ru

Зими́на Любовь Алексеевна, методист, Набережночелнинский филиал УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Набережные Челны, Россия, ziminaliuba@gmail.com

About the autors:

Nadiya R. Iskhakova, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny branch of the educational institution «University of Management «TISBI», Naberezhnye Chelny, Russia

Lyubov A. Zimina, Methodist, Naberezhnye Chelny branch of the educational institution «University of Management «TISBI», Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 373.1

Сафина А.М., Аглямова З.Ш.

Опыт применения проектного управления в зарубежных и отечественных образовательных системах

В современных школах проектное управление реализуется с использованием цифровых технологий, которые позволяют координировать работу учителей, учащихся и администрации. В российских школах и вузах внедрение проектного подхода направлено на совершенствование учебного процесса, повышение эффективности управленческих решений, развитие исследовательских и практических навыков у учащихся, а также улучшение взаимодействия между образовательными организациями, государством и бизнес-сообществом. Опыт зарубежных стран может быть полезен для внедрения проектного подхода в управление образованием в России, что позволит повысить его эффективность и конкурентоспособность в мировом образовательном пространстве.

Ключевые слова: проектное управление, образовательные учреждения, опыт.

Aelita M. Safina, Zulfina Sh. Aglyamova

Experience of applying project management in foreign and domestic educational systems

In modern schools, project management is implemented using digital technologies that allow coordinating the work of teachers, students, and administration. In Russian schools and universities, the implementation of the project approach is aimed at improving the educational process, increasing the effectiveness of management decisions, developing research and practical skills in students, and improving interaction between educational organizations, the state, and the business community. The experience of foreign countries can be useful for introducing the project approach to education management in Russia, which will increase its effectiveness and competitiveness in the global educational space.

Keywords: project management, educational institutions, experience.

Проектное управление в сфере образования активно применяется как в зарубежных, так и в отечественных образовательных системах, позволяя повысить качество обучения, улучшить управление ресурсами и повысить эффективность взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Как пишет Ю.Ю. Баранова, применение проектного управления в отечественной системе образования развивается в соответствии с актуальными требованиями модернизации образовательного процесса и стратегиями цифровой трансформации. В России этот подход активно внедряется как на уровне общего и среднего образования, так и в высшей школе, позволяя образовательным организациям решать задачи повышения качества образования, оптимизации управления ресурсами и усиления взаимодействия между участниками образовательного процесса [2].

Проектное управление в отечественном школьном образовании активно внедряется в последние десятилетия в связи с модернизацией образовательной системы, необходимостью формирования у школьников универсальных компетенций и повышением качества обучения. Этот подход ориентирован на достижение конкретных образовательных и управленческих целей, обеспечивая гибкость и адаптивность системы образования к современным вызовам.

По мнению В.А. Гуляевой, введение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) стало одним из ключевых факторов распространения проектного подхода в школах России. Согласно ФГОС, образовательный процесс должен обеспечивать не только освоение предметных знаний, но и развитие метапредметных компетенций, таких как исследовательские, коммуникативные и организационные навыки. Проектная деятельность в этом контексте рассматривается как эффективный инструмент реализации требований стандарта, поскольку она способствует активному вовлечению учащихся в учебный процесс и формированию у них навыков самоорганизации, работы в команде и поиска решений в нестандартных ситуациях [3].

Проектное управление в школах также связано с реализацией национальных и региональных образовательных программ. Одним из примеров является национальный проект «Образование», в рамках которого школы получают доступ к новым методикам преподавания, цифровым образовательным ресурсам и возможностям для внедрения проектного подхода в учебную деятельность. Например, в рамках инициативы «Точка роста», реализуемой с 2019 года, в школах создаются центры цифрового и гуманитарного профиля, где учащиеся осваивают проектные методы через работу с цифровыми лабораториями, 3D-принтерами, робототехникой и другими современными технологиями [1].

Одним из наиболее распространённых форматов проектного управления в школах является индивидуальная и групповая проектная деятельность учащихся. В соответствии с требованиями ФГОС, в старших классах учащиеся должны выполнять исследовательские или практико-ориентированные проекты, которые помогают им

осваивать навыки научного поиска, анализа данных и презентации результатов. Такие проекты интегрируются в учебную программу и могут быть реализованы в рамках предметного обучения, межпредметных курсов или дополнительного образования [6].

Проектное управление также активно используется в управленческой практике школ. Современные образовательные учреждения применяют проектные методы для разработки и реализации программ развития, направленных на совершенствование учебного процесса, повышение квалификации педагогов и улучшение образовательной инфраструктуры.

Итак, отечественный опыт применения проектного управления в школьном образовании показывает, что данный подход способствует повышению качества учебного процесса, развитию управленческих компетенций у учащихся и педагогов, а также укреплению связей между образовательными учреждениями и внешними партнёрами. Внедрение проектного управления в школы требует комплексных решений, но его потенциал в формировании современной образовательной среды подтверждается многочисленными примерами успешных практик.

В то же время, проектное управление в системе высшего образования России играет ключевую роль в повышении качества подготовки специалистов, модернизации образовательного процесса и развитии взаимодействия университетов с бизнесом, государственными структурами и научными организациями. Современные вызовы, такие как цифровизация, глобализация и стремительное развитие технологий, требуют от вузов гибкости, адаптивности и внедрения инновационных подходов, одним из которых является проектное управление.

Проектный подход активно поддерживается государственными программами, направленными на повышение конкурентоспособности российских университетов. Одним из таких проектов является «Приоритет 2030», ориентированный на стратегическое развитие вузов, повышение качества образования и внедрение передовых технологий [7]. Университеты, участвующие в программе, разрабатывают долгосрочные проекты, направленные на цифровизацию образовательного процесса, развитие науки и интеграцию с промышленными партнёрами.

Также широко используется интеграция проектного подхода в образовательные программы, когда учебные курсы строятся вокруг решения конкретных задач. Например, в ряде технических вузов (Бауманский университет, Томский политехнический университет) внедрена система проектных семестров, когда студенты выполняют комплексные проекты, объединяющие знания из нескольких дисциплин. Этот формат помогает формировать междисциплинарные компетенции, учит студентов работать в командах и искать нестандартные решения [5].

На уровне управления вузами проектное управление применяется в разработке и реализации стратегий развития образовательных учреждений. Университеты создают проектные офисы, которые занимаются модернизацией учебного процесса, развитием международного сотрудничества и повышением эффективности управления ресурсами. В рамках таких инициатив внедряются новые образовательные технологии, развиваются цифровые платформы для онлайн-обучения, создаются корпоративные университеты и центры непрерывного образования.

Важное место занимает взаимодействие университетов с индустрией. Многие вузы сотрудничают с крупными компаниями («Сбер», «Яндекс», «Росатом», «Газпром»), предоставляя студентам возможность участвовать в корпоративных проектах и стажировках. Например, в МГТУ им. Баумана реализуется программа, в рамках которой студенты разрабатывают технические решения для реальных производственных задач предприятий-партнёров. Это позволяет им не только применять теоретические знания на практике, но и приобретать опыт работы в профессиональной среде [7].

Проектное управление в зарубежных образовательных системах широко применяется в различных странах, демонстрируя свою эффективность в повышении качества образования, улучшении организационных процессов и адаптации к современным вызовам.

В современных зарубежных образовательных системах проектный подход активно применяется при внедрении цифровых технологий. Например, в Сингапуре реализован проект FutureSchools@Singapore, направленный на создание передовых образовательных платформ с использованием искусственного интеллекта и технологий персонализированного обучения. Этот проект позволил создать цифровую образовательную среду, адаптированную под индивидуальные потребности учащихся [4].

В Канаде проектное управление используется при разработке образовательных инициатив, связанных с дистанционным и гибридным обучением. Например, университеты Торонто и Британской Колумбии разработали проекты по интеграции виртуальной и дополненной реальности в учебный процесс, что позволило расширить доступ к образовательным ресурсам и повысить вовлеченность студентов.

Во Франции проектное управление в образовании интегрировано в систему высшего образования и школьное обучение. Например, во французских инженерных школах Grandes Écoles студенты работают над междисциплинарными проектами, связанными с технологиями, бизнесом и экологией. В школах активно внедряется методика *Projet Interdisciplinaire*, позволяющая объединять несколько предметов в единый образовательный проект, что способствует более глубокому усвоению знаний [4].

Опыт ведущих стран может быть полезен для внедрения проектного подхода в управление образованием в России, что позволит повысить его эффективность и конкурентоспособность в мировом образовательном пространстве.

Итак, анализ отечественного и зарубежного опыта показывает, что проектное управление является неотъемлемой частью модернизации образовательных систем. Оно способствует не только совершенствованию учебных программ и повышению качества преподавания, но и позволяет государственным органам и

образовательным учреждениям оперативно реагировать на вызовы современного мира, такие как цифровизация, глобализация и меняющиеся потребности рынка труда.

Литература:

1. Автономная некоммерческая организация «Центр развития проектов в сфере образования «Точка Роста»: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: <https://tochkarosta.site/> (дата обращения: 20.04.2025).
2. Баранова, Ю. Ю. Подходы к освоению педагогами эффективных способов достижения современного качества образования на основе организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным программам учащихся / Ю. Ю. Баранова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 2 (15). – С. 26-33.
3. Гуляева, В. А. Повышение качества образования через освоение новых технологий обучения и современного оборудования на базе центров «Точка роста» / В. А. Гуляева, Ю. В. Лымарева // Кубанская школа. – 2021. – № 3. – С. 24-26.
4. Заруба, Н. А. Управление проектами в образовании: особенности зарубежного и отечественного опыта / Н. А. Заруба // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 3 (31). – С. 15-27.
5. Косенок, С. М. Проектное управление в университете / С. М. Косенок – Текст : электронный // Вестник СурГУ. – 2022. – № 3 (37). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektное-upravlenie-v-universitete>.
6. Прикот, О. Г. Готовы ли директора российских школ к проектному управлению? / О. Г. Прикот, Я. И. Верховская, Е. А. Каюмова // Школьные технологии. – 2022. – № 5. – С. 3-11.
7. Приоритет : официальный сайт. – ФГАНУ «Социоцентр». – 2025. – URL: <https://priority2030.ru/> (дата обращения: 20.04.2025).

Об авторах:

Сафина Аэлига Маратовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Аглымова Зульфина Шамилевна, кандидат педагогических наук, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Aelita M. Safina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Zulfina Sh. Aglyamova, кандидат педагогических наук, Kazan Innovation University named after V.G. Timiryasova (IEUP), Naberezhnye Chelny, Russia, aglamova@chl.ieml.ru

УДК 808.5

Урунова Р.Д., Урунова А.В.

Концептуально-дидактические проблемы в системе русского профессионального образования

Недостаточное внимание к русскому языку как к инструменту профессиональной деятельности часто приводит к тому, что выпускники учреждений среднего и высшего образования показывают несоответствующий профессиональным требованиям уровень владения языковыми и коммуникативными компетенциями. Анализ учебного материала для обучения по специальностям показал, что речевые действия субъекта коммуникации, являющиеся основными для большинства профессиональных компетенций, представлены в программах и учебниках недостаточно. Изучение данной проблемы приводит к выводу о необходимости широкого концептуального подхода к организации занятий по русскому языку на специальностях, которые связаны с языковой деятельностью. При выборе главного принципа обучения языку должны учитываться ролевые позиции коммуникантов в процессе речи, важные для рода профессиональной деятельности.

Ключевые слова: русский язык, методика, грамматическая традиция, коммуникация, анализ, синтез.

Raisa D. Urunova, Anna V. Urunova

Conceptual and didactic problems in the system of Russian professional education

Insufficient attention to the Russian language as a tool for professional activity often leads to the fact that graduates of secondary and higher education institutions demonstrate a level of proficiency in language and communicative

competencies that does not meet professional requirements. Analysis of educational material for training in specialties showed that speech actions of the subject of communication, which are fundamental for most professional competencies, are insufficiently presented in programs and textbooks. The study of this problem leads to the conclusion about the need for a broad conceptual approach to organizing classes in the Russian language in specialties related to language activities. When choosing the main principle of language teaching, the role positions of communicants in the speech process, which are important for the type of professional activity, should be taken into account.

Keywords: russian language, methodology, grammatical tradition, communication, analysis, synthesis.

Анализ факторов, характера процесса обучения русскому языку и его результатов показывает, что в современной российской русистике существует проблема, которая затрудняет получение полноценного образования по специальностям, деятельность которых связана с языком. Проблема заключается в несоответствии концептуального содержания стандартов и учебных программ по русскому языку профессиональным коммуникативным запросам нашего общества, отраженных в формате профессиональных компетенций.

Причиной несоответствия являются концептуально-дидактические проблемы, связанные с русской грамматической традицией, которая в нашем отечественном образовании используется как базовая для всех уровней обучения русскому языку. В данном контексте речь идет о грамматике как о науке, исследующей грамматический строй языка, «его неоднородную организацию, его категории и их отношения друг к другу» [2, с. 113].

Русская грамматика, как и вся русская филология, имеет давние традиции и до сих пор строго соответствует принципам и подходам, которые сложились в европейской канонической грамматике периодов Возрождения и Просвещения и которые изначально были разработаны для анализа и интерпретации сначала канонических библейских, а затем и художественных текстов [2, с. 114].

«Первой русской грамматикой, открывшей современный этап изучения грамматического строя языка, была «Российская грамматика» М.В. Ломоносова (1755, опубликованная в 1757), на которую опирались и от которой в то же время отталкивались все последующие поколения русских грамматистов» [2, с. 114]. Грамматика М.В. Ломоносова была построена по образцу европейских грамматик – от формы выражения к содержанию. Этот подход в лингвистике получил название формальный. В последующие периоды в российском языкознании вслед за зарубежными лингвистическими направлениями сложился второй подход к изучению языка – функциональный: «В русской науке ... начиная с работ Щербы, намечается противопоставление грамматик формальной и функциональной как разных подходов одного объекта. Под формальной грамматикой понимается описание грамматического строя языка, идущее от формы к значению. Под функциональной грамматикой – описание, идущее от значения к выражающим его формам. По принципу формальной грамматики построены все описательные и нормативные грамматики русского языка. В них представлены системы формальных средств на уровне словообразования, морфологии и синтаксиса и описаны грамматические значения, заключенные в этих формальных средствах» [2, с. 114].

С середины 20 века в России издаются так называемые академические грамматики русского языка: «На современной стадии развития науки описательные грамматики обязательно являются концептуальными (например, русские академические грамматики 1952 – 1954, 1970, 1980), а полные грамматические описания – строго научными» [2, с. 115]. Статус концептуальных грамматических трудов получили благодаря названию «академические», которое свидетельствовало об официальном признании подхода, отраженного в этих трудах, как базового для образовательной русистики. Все академические грамматики по содержанию являются выражением одной концепции, основанной на русской грамматической традиции. Каждая новая грамматика отличается от предыдущих учетом новых достижений в языкознании, но концептуальный подход остается прежним.

Классический формальный подход академических грамматик также является основным и для всех программ обучения русскому языку в российском образовании. Есть в современном русском языкознании и труды, основанные на функциональном подходе, которые содержат «полные грамматические описания – строго научные» [2, с. 115]. К сожалению, в системе российского образования между использованием двух подходов наблюдается «нежелательный разрыв»: в процессе обучения языку на всех этапах используется концепция «формальной грамматики», а в сфере научных исследований так называемая «научная грамматика» [2, с. 115].

Образовательная практика показывает, что формальная грамматика, которая в соответствии с европейской традицией ориентирована исключительно на классификации, при обучении языку для некоторых видов профессиональной деятельности часто оказывается неэффективной. Так, об этом пишет российский ученый Игорь Григорьевич Милославский: «Какую бы грамматическую характеристику мы ни взяли, она представляет собой результат ... классификации. Не важно, будет ли это род существительного или наклонение глагола, способ словообразования или тип предложения по цели высказывания, член предложения или аффикс. Везде мы имеем дело с классификацией. Меняются объекты, ..., но суть процедуры и характер результата остаются неизменными – классификация. Из понимания этой фундаментальной особенности существующих описаний грамматики русского языка вытекают важные следствия. Первое из них состоит в том, что ... пользующемуся такой грамматикой все языковые факты известны, и, следовательно, такое описание грамматики не годится для тех, кто изучает русский язык как неродной. Кроме того, классификационное описание никак не ориентировано ни на какие виды речевой деятельности – ни на рецептивные, ни на продуктивные» [3, с. 9-10]. Ученый в данном случае анализирует методические проблемы не только сферы русского языка как иностранного, но и целого ряда профессий, поскольку

во всей системе российского образования формальная грамматика остается единственной.

Решать поставленные выше проблемы, на наш взгляд, надо с изучения дидактических закономерностей и степени соответствия им концептуального подхода традиционной грамматики. В этом аспекте обращает внимание, что в программах специальностей нарушено важное требование дидактики, которое заключается в соответствии представления предмета изучения сущностным характеристикам его фактического объекта. Речь идет об учете в учебном процессе двусторонней природы языка как «одной из самых актуальных для обучения его экзистенциальных характеристик, связанной с реальным характером коммуникации, для которой в равной степени необходимы два участника – говорящий и слушающий» [1, с. 107]. Позиция коммуниканта в процессе речевого общения самым решительным образом влияет на способ использования языковых средств, поскольку субъект и адресат речи используют диаметрально противоположные возможности языка: «Говорящий участник коммуникации генерирует (синтезирует) речевые единицы, слушающий – акустически воспринимает и анализирует готовые фразы» [4, с. 48].

Следует учитывать, что сегодня знания, получаемые в профессиональном обучении, имеют формат профессиональных технологий, которые представляют собой алгоритм определенных действий, гарантирующих результат. В таких условиях базовый для академической грамматики аналитический подход может обеспечить успешный результат, только если он является основой для профессиональной практики, что в производственной сфере встречается нечасто. Так, специалисту-гуманитарию (журналисту, рекламисту, юристу, переводчику, специалисту по связи с общественностью и др.) язык в качестве профессионального инструмента чаще всего нужен для продуктивного синтетического использования, поскольку во всех перечисленных сферах деятельность заключается в создании текстов. Следовательно, для этих специальностей необходим функциональный подход.

Формальный подход так же мало эффективен и в системе русского языка как иностранного, где главной задачей является обучение учащихся продуцированию речи. В этой сфере изучение языка сфокусировано исключительно на говорении, а понимание выступает как сопутствующий ему навык. В этом процессе, как и отмечал И.Г. Милославский, нет места классификациям, на которые ориентирована наша грамматическая традиция [3, с. 10]. По этой причине грамматика русского языка в учебниках РКИ представлена по-особому: во-первых, в них ограниченно используется грамматическая терминология; во-вторых, отсутствуют грамматические комментарии; в-третьих, грамматический материал представлен в формате конструкций или синтаксических алгоритмов.

Такой подход в основном спасает ситуацию, но проблемой определенно является тот факт, что большинство преподавателей, обучая учащихся продуктивной грамматике, опираются на формальную концепцию, поскольку этот подход они изучали сначала в школе, а потом в вузе. Это неизбежно создает трудности как в работе преподавателя, так и в восприятии материала учащимися.

Следует отметить, что есть специальности, языковые компетенции которых соответствуют концепции формальной грамматики. Так, практически не пострадало от традиционного подхода в русистике документоведение. В , поскольку в этой сфере профессиональная деятельность основывается либо на работе с готовыми текстами, либо на создании новых текстов по шаблонам и образцам.

Также формальный подход академической грамматики соответствует запросам сферы преподавания литературы и русского языка как родного, поскольку здесь главным образом нужны навыки обращения с готовыми текстами. Следовательно, он подходит для педагогических специальностей. К сожалению, школьная практика мало ориентирована на умение создавать тексты. Текст как основная (в соответствии с научной грамматикой) единица языка в школьных учебниках по русскому языку не представлен. Сегодня, когда мы не можем похвалиться любовью школьников к чтению, способствующему развитию языковых и коммуникативных компетенций, это заметно снижает уровень владения родным языком.

Решение описанной проблемы авторам видится в необходимости пересмотра стандартов и программ обучения русскому языку и их изменения в соответствии с характером получаемой профессии. Для этого в лингвистике разработан целый ряд так называемых новых грамматик на основе продуктивного синтетического подхода, которые можно эффективно применять на специальностях, связанных с продуктивной языковой практикой.

Литература:

1. Гумбольдт фон В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества // Избранные труды по языкознанию. – Москва : Прогресс, 1984. – С. 37-301.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – Москва : Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.
3. Милославский, И. Г. Культура речи и русская грамматика : курс лекций / И. Г. Милославский. – Москва : Ступени ; Инфра-М, 2002. – 159 с.
4. Урунова, Р. Д. К вопросу о проблемах обучения русскому языку в системе отечественного образования / Р. Д. Урунова // Симбирский научный вестник. – 2019. – № 3 (37). – С. 45-50.

Об авторах:

Урунова Раиса Джавхаровна, доктор филологических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань, Россия

Урунова Анна Валерьевна, преподаватель, МБОУ «Школа № 8» города Казань, г. Казань, Россия

About the authors:

Raisa D. Urunova, Doctor of Philology, Associate Professor, Kazan Federal University, Kazan, Russia

Anna V. Urunova, Teacher, School No. 8 of Kazan, Kazan, Russia

УДК 378.4

Го Шухан

Инновационные направления и многообразные формы сотрудничества Китая и России в сфере культуры и искусства

Настоящее исследование посвящено инновационным подходам и практическим моделям сотрудничества между Китаем и Россией в сфере культуры и искусства в условиях глобализации. На основе анализа конкретных примеров и междисциплинарных исследований раскрывается роль такого взаимодействия в обмене ресурсами, подготовке специалистов и межцивилизационном диалоге. В настоящее время между странами сформирована многоуровневая система партнёрства, которая не только укрепляет гуманитарные связи, но и служит примером глобального культурного взаимодействия. Результаты исследования демонстрируют, что сотрудничество сочетает сохранение культурного наследия с инновационным развитием, способствуя формированию сообщества с общей судьбой. Перспективными направлениями являются углубление подготовки молодых специалистов и совместная разработка цифровых стандартов, что будет содействовать многообразию и устойчивому развитию мировой культуры.

Ключевые слова: российско-китайское сотрудничество, культура и искусство, международное образование, сохранение нематериального культурного наследия, технологическое искусство.

Guo Shuhang

Innovative directions and diverse forms of China-Russia cooperation in the field of culture and art

This study explores innovative approaches and practical models of cultural and artistic cooperation between China and Russia in the context of globalization. Through the analysis of specific case studies and interdisciplinary research, it reveals the role of such collaboration in resource exchange, talent development, and cross-civilizational dialogue. Currently, the two countries have established a multi-tiered partnership system that not only strengthens people-to-people ties but also serves as a model for global cultural engagement. The findings demonstrate that this cooperation successfully balances the preservation of cultural heritage with innovative development, contributing to the formation of a shared community with a common future. Promising future directions include deepening youth talent exchange programs and jointly developing digital standards, which will further promote cultural diversity and sustainable development in the global cultural landscape.

Keywords: Russia-China cooperation, culture and arts, international education, safeguarding intangible cultural heritage, technological art.

В условиях глобализации международное культурное сотрудничество приобретает особую значимость как инструмент укрепления межгосударственного диалога и взаимопонимания. Китай и Россия, обладая многовековой историей тесных культурных связей, выстраивают партнёрство не только на основе географической близости, но и благодаря стратегическому совпадению интересов в экономической, политической и культурной сферах. В этом контексте китайско-российское сотрудничество в области искусства и культуры, обладая уникальными преимуществами, демонстрирует значительный потенциал [1, с. 189]. Современный этап взаимодействия характеризуется многоуровневой структурой и разнообразными практическими механизмами реализации, что вносит существенный вклад как в культурное развитие двух стран, так и в обогащение мирового культурного пространства. В связи с этим анализ моделей сотрудничества и их социокультурного значения представляется особенно актуальным.

В 2024 году в рамках совместной инициативы Харбинского педагогического университета и Московской государственной художественной академии последняя официально вошла в состав «Китайско-российского арт-союза». На текущем этапе институционального развития данное объединение включает 38 образовательных организаций, специализирующихся в ключевых направлениях искусства: живописи, скульптуре, цифровом искусстве и смежных дисциплинах. Благодаря реализации международных проектов, проведению профессиональных

конкурсов и тематических выставок была сформирована интерактивная платформа для обмена педагогическим и творческим опытом, а также для эффективного объединения ресурсов в сфере художественного образования на основе принципа взаимодополняемости.

В том же году на базе Шэньянского педагогического университета состоялся научно-практический семинар «Современные подходы к модернизации высшего образования в Китае и России», объединивший более 20 экспертов и исследователей из двух стран. В ходе работы семинара были рассмотрены актуальные вопросы, включая подготовку квалифицированных кадров и развитие международного сотрудничества с учетом специфики образовательных систем Китая и России.

Участники обменялись профессиональным опытом и обсудили перспективные направления развития высшего образования, предложив инновационную модель «синтеза гуманитарного и технологического знания». Особый акцент был сделан на значении междисциплинарного подхода в проектировании образовательных программ, способствующего формированию у студентов навыков инновационной деятельности. Ключевой целью семинара стало преодоление традиционных дисциплинарных границ и интеграция гуманитарного и технического образования для подготовки специалистов нового типа, сочетающих фундаментальные гуманитарные знания с актуальными технологическими компетенциями.

Подобные инициативы создают основу для академического взаимодействия, обогащения педагогических методик и расширения образовательных парадигм. Они также способствуют укреплению интеллектуальной базы гуманитарного сотрудничества в рамках инициативы «Один пояс, один путь», направленной на развитие экономического и культурного партнерства между странами Евразии.

В современную эпоху цифровая экономика стала ключевым драйвером социально-экономического развития и важным направлением сотрудничества между Китаем и Россией. На Китайско-российском форуме по цифровой экономике 2023 года, прошедшем под темой «Создание новой качественной производительности», эксперты обсудили инновационное применение цифровых технологий и тенденции развития этой сферы. В рамках форума были обозначены шесть перспективных направлений сотрудничества, включая разработку совместной платформы с открытым исходным кодом и расширение взаимодействия в области электронной коммерции. Эти инициативы сформировали четкую дорожную карту для углубления партнерства, способствуя интеграции ресурсов и взаимодополнению преимуществ двух стран.

Цифровые технологии активно трансформируют и культурную индустрию, открывая новые возможности для создания, распространения и презентации произведений искусства. Художники, применяя технологии виртуальной (VR), дополненной реальности (AR) и искусственного интеллекта (ИИ), преодолевают традиционные ограничения творческого процесса, расширяя выразительные средства искусства. Цифровые платформы устраняют географические и временные барьеры, позволяя культурным произведениям достигать глобальной аудитории и способствуя популяризации достижений китайской и российской культуры. В сфере экспонирования цифровые технологии предлагают инновационные форматы: мультимедийные инсталляции и интерактивные решения усиливают вовлеченность зрителей, повышая воздействие выставок [2, с. 152-153]. Это не только стимулирует культурные инновации, но и придает новый импульс развитию искусства и культуры Китая и России.

Художественные выставки как значимый инструмент гуманитарного обмена между Китаем и Россией играют ключевую роль в укреплении культурного взаимопонимания и интеграции двух стран. На китайско-российской выставке каллиграфии и живописи 2024 года «Общая мечта о льдах и снегах, единое сердце Азии» китайская монохромная живопись и русская масляная живопись вступили в эстетический диалог. В рамках мероприятия проводились тематические семинары, что позволило создать платформу для профессионального обмена и изучения художественных техник. В том же году на выставке «Искусство и профессия» в Харбинском профессионально-техническом институте было представлено свыше 60 работ китайских и российских авторов. Участие заслуженных художников и профессоров Академии художеств имени Репина значительно повысило академический уровень экспозиции. Подобные инициативы не только демонстрируют художественное разнообразие двух стран, но и укрепляют народную дипломатию через язык искусства.

Нематериальное культурное наследие (НКН) служит носителем исторической памяти и культурного кода нации и государства. В контексте китайско-российского гуманитарного сотрудничества проекты, связанные с НКН, выполняют функцию «культурного моста». Так, город Хэйхэ, используя географическое преимущество, организовал выставки-демонстрации традиционного ороочного наследия и мастер-классы по созданию картин из рыбьей кожи, что привлекло внимание российских туристов и способствовало углублению взаимопонимания китайской культуры. Эти мероприятия также открыли новые перспективы для сохранения и популяризации уникальных традиций. С 2009 года мастера традиционной вырезки из бумаги «Бэйаньские мамочки» регулярно проводят мастер-классы в России, способствуя распространению китайского искусства. На китайско-российской выставке-ярмарке НКН 2023 года были представлены картины из бересты и российская керамика, что подчеркнуло эстетическую общность культур двух стран. Подобные инновационные форматы культурного обмена не только активизируют нематериальное наследие, но и укрепляют народные связи, придавая новый импульс межкультурному диалогу.

Синтез науки и искусства представляет собой актуальную тенденцию в развитии современной культуры, что особенно ярко проявляется в рамках китайско-российского культурно-художественного сотрудничества. Взаимодействие в сфере художественного образования формирует модель «технологическая интеграция — культурная трансляция — образовательные инновации», создавая новый импульс для развития отрасли. В 2024 году Шаньдунский университет искусств и дизайна организовал китайско-российский студенческий форум «ИИ + все отрасли — будущее дизайна», на котором были представлены инновационные разработки молодых специалистов

двух стран в области цифровых гуманитарных наук. В частности, проект студентов Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна «Применение искусственного интеллекта в event-дизайне» продемонстрировал, как технологии ИИ могут оптимизировать решение дизайнерских задач и способствовать созданию креативных продуктов. Цифровые технологии, виртуальная реальность и другие современные научно-технические средства расширяют границы искусства, стимулируя поиск новых форм и обеспечивая зрителей уникальным эстетическим опытом, что соответствует запросам социального прогресса.

В перспективе важно активизировать международный обмен среди молодых художников, создавая дополнительные площадки для подготовки инновационных кадров. Целесообразно организовать регулярные китайско-российские творческие лагеря, объединяющие талантливую молодежь для совместной работы над тематическими проектами. В рамках таких мероприятий следует проводить мастер-классы по живописи, скульптуре, цифровому искусству и другим направлениям, способствуя профессиональному диалогу и обмену опытом [3].

Китаю и России необходимо совместно разрабатывать стандарты цифровых технологий в сфере культуры, способствуя интеграции модели «культура + технологии» в развитие умных городов. Важным шагом станет создание единых нормативов для цифровых решений в искусстве, включая унифицированные протоколы цифровой подписи и шифрования. Это обеспечит защиту авторских прав на цифровые художественные произведения и безопасность трансграничного обмена контентом. Для сохранения нематериального культурного наследия целесообразно применять технологии цифрового моделирования и 3D-печати, позволяющие точно воспроизводить текстуры, формы и цветовые решения объектов [4, с. 78]. Подобные методы не только способствуют сохранению традиционных ремесел, но и формируют обширную базу цифровых ресурсов для инновационного дизайна. Это обеспечит высокоточное представление культурного наследия обеих стран в цифровом пространстве.

Дополнительно цифровые технологии могут быть использованы для создания интерактивных художественных инсталляций в городской среде. Например, на площадях приграничных городов Китая и России можно разместить световые скульптуры, сочетающие элементы культур двух стран. Посетители смогут сканировать QR-коды для получения информации о произведениях, что позволит глубже познакомиться с традиционным и современным искусством обеих стран. Такой подход будет способствовать интеграции культуры в повседневную жизнь городов и укреплению международного культурного сотрудничества.

В заключение следует подчеркнуть, что культурно-художественное сотрудничество между Китаем и Россией отличается многоуровневостью и междисциплинарностью. Образовательные альянсы способствуют подготовке специалистов академическим обменам, обеспечивая совместное использование ресурсов. Согласование действий в цифровой экономике стимулирует культурные инновации и развитие креативных индустрий. Совместные художественные выставки углубляют цивилизационный диалог и культурную интеграцию, а взаимодействие в сфере сохранения нематериального культурного наследия способствует защите культурной идентичности обеих стран, возрождая традиционные практики. Интеграция технологий и искусства расширяет границы творческой выразительности, порождая новые художественные формы.

Данные направления сотрудничества не только укрепляют гуманитарные связи между Китаем и Россией, углубляя взаимопонимание между народами, но и формируют модель глобального культурного взаимодействия через гармонизацию стандартов и обмен технологиями. В условиях интенсивного международного культурного обмена китайско-российский опыт предлагает другим странам ценные ориентиры, способствуя многообразию и устойчивому развитию мировой культуры. Дальнейшие инновации в сотрудничестве позволят Китаю и России внести вклад в обогащение человеческих цивилизаций, содействуя построению плюралистичного, инклюзивного и гармоничного мирового сообщества, а также прогрессу в сфере глобального культурно-художественного развития.

Литература:

1. Фашаян, Е. Р. Инновационная концепция музейного пространства: новаторство и консерватизм в эпоху цифровой трансформации / Е. Р. Фашаян // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2023. – № 2 (38). – С. 148-156.
2. 田君. 中俄文化交流在“一带一路”建设中的发展趋势研究. 文化创新比较研究 4 .04(2020):188-190. doi:CNKI:SUN :WCBJ.0.2020-04-094.
3. 孙振华. 谈长白山国际公共艺术创作营[J]. 雕塑, 2007(4):36-39. DOI:10.3969/j.issn.1007-2144.2007.04.023.
4. 刘一儒. 《艺术设计中数字化技术对“非遗”传承与创新的作用》. 画廊 .06(2024):77-79. doi:CNKI:SUN:HL HL.0.2024-06-024.

Об авторе:

Го Шухан, аспирант, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, guo.shuhang@rambler.ru

About the autor:

Guo Shuhang, Graduate student, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

ISSN 2713-2730



9 772713 273002 >