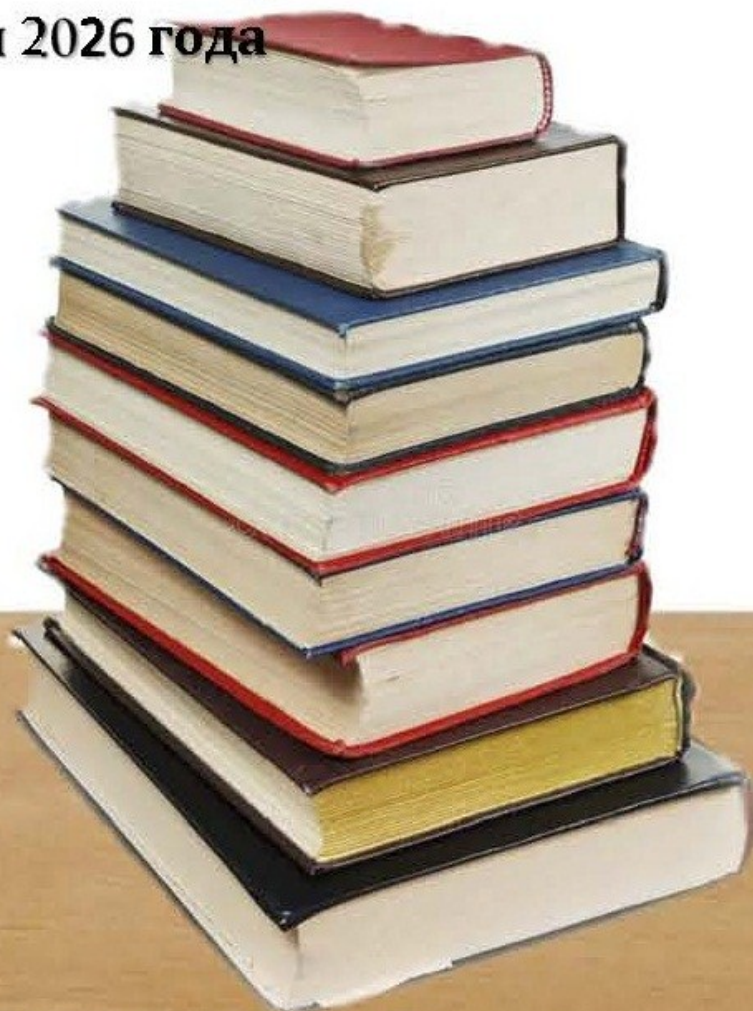




НАУЧНЫЙ АПРЕЛЬ

**МАТЕРИАЛЫ
XXVI I I ВНУТРИВУЗОВСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
ОРСКОГО
ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
ИНСТИТУТА (ФИЛИАЛА) ОГУ
02 апреля 2026 года**



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Оренбургский государственный университет
имени В.А. Бондаренко»**

НАУЧНЫЙ АПРЕЛЬ

**Материалы XXVIII Внутривузовской научно-практической конференции
Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ**



Орск 2026

УДК 378.184
ББК 74.58
Н 34

Печатается по решению ученого совета
Орского гуманитарно-технологического института
(филиала) ОГУ

Редакционная коллегия:

Катерина А. А., кандидат психологических наук,
заместитель директора по научной работе и информатизации
(ответственный редактор);

Уткина Т. И., доктор педагогических наук, профессор;

Чикова И. В., кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник
научно-исследовательской лаборатории;

Диль-Илларионова Т. В., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования

(Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ)

Н34 Научный апрель : материалы XXVIII Внутривузовской научно-практической конференции Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ / отв. ред. А. А. Катерина. – Орск : Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2025. – ISBN 978-5-8424-1046-0

В сборник вошли статьи и тезисы участников XXVIII Внутривузовской научно-практической конференции Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ.

- **Исторические науки**
- **Педагогические и психологические науки**
- **Технические науки**
- **Филологические науки**

ISBN 978-5-8424-1046-0

© Коллектив авторов, 2026
© Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, 2026
© Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2026

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ю. В. Базанова

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент И. А. Шебалин

ИСТОРИЧЕСКИЙ ВЫБОР АЛЕКСАНДРА НЕВСКОГО В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

Актуальность данной темы заключается в том, что выбор новгородского князя Александра Невского между Западом и Востоком является одной из важных дилемм, остающейся дискуссионной в научно-историческом поле. В XIII веке наступило нелегкое время для всего Древнерусского государства: с Запада – опасность от рыцарских орденов, управляемых папой римским, желающим навязать католичество и распространить свою власть на Русь; с Востока – могущественная империя в лице Орды, которой никто не мог дать отпор. Разрешение этого сложного вопроса и выбора дальнейшего политического развития легло на плечи Александра Невского. Многие историки отмечают, что новгородский князь был дальновидным политиком своего времени: он понимал не только масштабность принимаемого им решения, но и тот факт, что князь выбрал не престол и власть, которую он, якобы, мог сохранить при получении помощи Запада и католичества, а народ, его православную веру, самобытность и автономию всей Руси. Как еще отмечал историк Г. В. Вернадский: «Монгольство несло рабство телу, а латинство грозило исказить самое душу...» [2], и сам князь это понимал.

Безусловно, в отечественной историографии помимо положительных суждений существуют и отрицательные оценки деятельности Александра Невского. Разнородность концептуальных взглядов помогает понять, каким образом изменяется и совершенствуется видение значимости пути, избранного новгородским князем для Руси, в отечественной историографии. Выбранные исследователи пользуются наиболее широкой популярностью в данном проблемном поле ввиду углубленного изучения рассматриваемого вопроса, а также благодаря предложению свежих взглядов и концепций.

Исходя из вышесказанного, данная тема является интересной для изучения в связи с современными международными отношениями, в особенности со сложными контактами с Западом, а также спорами о том, в каком направлении должна двигаться Россия – на Запад или на Восток, сохраняя традиционные устои. Выбор новгородского князя – это пример прагматичной политики: ради сохранения государства приходится идти на компромиссы и выстраивать отношения с разными центрами силы.

Историография XXI века многогранна в подходах к изучению исторических событий, включая разнообразие источников и самой историографической базы предшествую-

щих ученых-историков. Одним из видных представителей современности, изучавшим деятельность Александра Невского, является А. А. Горский с его книгой «Русь: от славянского расселения до Московского царства» [3]. Автор разоблачает сложившиеся негативные установки и субъективные мнения о политической деятельности и отношениях Александра Невского с Западом и Востоком на основе изучения историографической и источниковедческой базы. А. А. Горский отмечает дальновидность и политическую «зоркость» Невского: он осознавал и имел свои причины, которые давали понять, что предлагаемая помощь Запада в борьбе с ордынцами – своего рода «ловушка» для Русского государства. Во-первых, князь понимал, что Ордынская империя на тот период времени непобедима и обладает огромной военной мощью, но вместе с тем не стремилась к полному порабощению – ей нужен был лишь вассалитет и дань. Во-вторых, он учитывал опыт Даниила Галицкого, который пошел на сближение с папой римским, но так и не получил должной помощи. В-третьих, в 1249 году фактический правитель Швеции ярл Биргер начал окончательное завоевание земли Центральной Финляндии, входившей в сферу геополитических интересов Новгорода: это подтверждало в сознании Александра Невского двуличность действий Католической церкви [3, 215]. Решение отказа от каких-либо контактов с папой римским (Иннокентием IV) связано только с осознанием их бесперспективности. Автором также опровергается точка зрения о том, что Александр Невский способствовал установлению власти «ига» и предал своих братьев. Однако данная зависимость стала складываться еще в 40-х годах XIII века: в это время князь никак не влиял на развитие русско-ордынских взаимоотношений. Факт же предательства Невским своих братьев не зафиксирован ни в одном средневековом источнике. А. А. Горский приводит ряд доказательств, подчеркивающих субъективные мнения и попытки реконструкции обстоятельств тех исторических времен на основе не критического мышления [3, 216]. Историк-ученый положительно оценивает личность Александра Невского, который действовал в непростой сложившейся ситуации и смог правильно оценить расстановку сил на тот период времени. Однако автор подчеркивает, что Александр Невский, в первую очередь, был человеком «своей эпохи», выбирая тот путь, который бы способствовал укреплению государства.

Противоположного мнения придерживается историк И. Н. Данилевский, критикующий личность и выбор Александра Невского в двух своих научных статьях «Александр Невский: парадоксы исторической памяти» [4] и «Современные российские дискуссии о князе Александре Невском» [5]. Автор отмечает, что Александр Невский – «сын своего времени», что не делает его отважным героем отечества, а даже хитрым и жестоким правителем, нашедшим выгоду в сотрудничестве с Ордой [5, 234]. И. Н. Данилевский в обеих своих работах подчеркивает, что образ Александра Невского – это не «реальность истории», а конструкт, созданный исторической памятью и идеологическими установками разных эпох. Историк-ученый прослеживает, как формировался официальный героический

образ Александра Невского, начиная с церковного почитания и заканчивая советской эпохой. Особую роль в этом процессе сыграло «Житие Александра Невского», которое превозносило святость его личности. С этой же точки зрения возвышают и сражения Александра Невского с рыцарскими орденами [4, 5-6]. Автор заставляет задуматься о том, что никакого «судьбоносного выбора» и не существовало.

Схожесть мнений прослеживается и у А. Н. Нестеренко в работе «Александр Невский. Кто победил в Ледовом побоище» [7]. Автор подвергает личность Александра Невского резкой критике, оценивая политическую деятельность князя как действия «на свой страх и риск», думая о выгоде и славе в целом [7, 52]. Единственная заслуга правителя, по его мнению, состоит в установлении власти Орды над Русью, причем он видел в Орде дружественную себе силу [7, 316]. Возвышение Александра Невского – это попытка сокрытия «неудобных моментов» в истории.

Также представляется интересным обозначить монографию В. В. Долгова «Феномен Александра Невского. Русь XIII века между Западом и Востоком» [6]. В своей работе автор соглашается с мнением А. А. Горского, говоря о том, что сами исследователи, отрицающие или отрицающие исторический авторитет Александра Невского, смотрят через призму собственных суждений. Большой пласт выводов в их работах деконструктивен и не имеет отработанной источниковедческой базы. В. В. Долгов на основе изученных источников приводит ряд «деконструкций», развенчав устоявшиеся мнения о личности новгородского князя. Например, факт связи Александра Невского с Золотой Ордой неоспорим, но сам князь не получил никаких династических преференций, взойдя на престол согласно очереди, а личное посещение столицы Орды лишь укрепило его мысли о том, что на данном этапе времени победить столь мощное военизированное государство нельзя было никакими силами [6, 166-167]. Образ «предателя» также отталкивается от мнений о том, что Александр (также и Ярослав) ни лично, ни с помощью дружины не оказал помощи Юрию Всеволодовичу в битве на реке Сити. Однако сбор киевских воинских сил был бы невозможен ввиду идущей междоусобицы, также и с Новгородом – боярам чужда земля иная, пока свой «дом» мирно существует. Свежей представляется мысль автора монографии о том, что Александр Невский также предпринимал попытки «дипломатического ухода» сразу от двух противоборствующих сторон посредством отказа от поездки к хану Гуюку в 1252 году и прекращения переписки с папой Иннокентием IV в 1248 году [6, 162-169]. В. В. Долгов делает акцент на том, что преуменьшать политическую и военную деятельность Александра Невского довольно опрометчиво. Ему удалось верно оценить положение сил и сделать наиболее правильный выбор. Складывание различного рода «исторических мифов» подчеркивает исключительность личности в истории, однако это может обернуться и возникновением ложных фактов и доводов в сознании массовой культуры.

Здесь же можно обозначить работу Ю. К. Бегунова «Александр Невский. Жизнь и деяния святого благоверного великого князя» [1]. Автор поддерживает выбор Александра Невского, ведь «...именно он привел Русь на Куликово (1380) и к стоянию на реке Угре (1480)» [1, 11]. Ю. К. Бегунов также раскрывает смысл данного понятия – «выбора»: в первую очередь это сохранение чистоты и святости русского народа и князя – православной веры, а также суверенитета государства через отказ от западного влияния. Это помогло «копить» силы для будущего отпора Орде [1, 15]. Историк-ученый не видит ничего плохого в сакрализации какой-либо исторической личности – лишь бы это не искажало реальную историю. Подобные «люди эпох» могут являться «маяком» для народа будущего.

Таким образом, в научно-историческом поле тема выбора Александра Невского и его политической деятельности оценивается в большинстве случаев положительными мнениями ученых. На данном этапе исследований устойчиво укореняется мысль о том, что выбор между Западом и Востоком имел важное значение для развития русской государственности, соответственно, преуменьшать политическую деятельность Александра Невского было бы неверным, ведь именно благодаря этому решению сохранился внутренний, а впоследствии и внешний суверенитет Руси, который Запад и католичество не могли бы обеспечить.

Исходя из работ А. А. Горского и И. Н. Данилевского как двух полярных мнений, важно подчеркнуть, что новгородский князь был действительно «человеком своего времени» и вел рациональную политику для сохранения и укрепления в будущем своего государства, делая ставку на православие. Соппротивление Орде означало бы гибель не только страны, но и всего народа в целом. В действительности, чрезмерное культивирование какой-либо личности обладает высоким потенциалом для формирования патриотизма и чувства гордости за историю России. Однако подобная практика таит в себе и определенные риски. Стремление создать идеализированный образ, подчеркивая лишь положительные черты и умалчивая о противоречивых эпизодах, может привести к искажению исторической действительности. Именно по этой причине исследователи подчеркивают, что метод историко-правового анализа, в том числе и глубокое изучение источниковедческой базы, представляется наиболее логичным подходом для устранения ложных выводов и субъективных реконструкций исторических событий.

Список литературы

1. Бегунов, Ю. К. Александр Невский. Жизнь и деяния святого благоверного великого князя / Ю. К. Бегунов // Жизнь замечательных людей (ЖЗЛ). – М. : Молодая гвардия, 2003, – с. 306.
2. Вернадский, Г. В. Два подвига св. Александра Невского (1925) / Г. В. Вернадский. – Изд. Искусство (М). Русская идея. 1994. – С.84-101.
3. Горский, А. А. Русь: от славянского расселения до Московского царства / А. А. Горский. – М. : Изд. Языки славянской культуры, 2003, – С. 367

4. Данилевский, И. Н. Александр Невский: парадоксы исторической памяти. Цепь времен: Проблемы исторического сознания / И. Н. Данилевский. – М. : ИВИ РАН, 2005, – С. 10.
5. Данилевский, И. Н. Современные российский дискуссии о князе Александре Невском / И. Н. Данилевский. – Изд. Институт научной информации по общественным наукам РАН. Государственный университет – Высшая школа экономики (ГУ–ВШЭ), 2010, – С. 12
6. Долгов, В. В. Феномен Александра Невского. Русь XIII века между Западом и Востоком. / В. В. Долгов. – М. : Центрполиграф, – (Новейшие исследования по истории России). 2020. – 222 с.
7. Нестеренко, А. Н. Александр Невский. Кто победил в Ледовом побоище / А. Н. Нестеренко // Загадки истории. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2006. – 320 с.

А. В. Бодрова

Научный руководитель: канд. ист. наук А. В. Фомичев

ДИСКУССИЯ О ТВОРЧЕСТВЕ ИМПЕРАТОРА НЕРОНА В АНТИЧНОЙ И СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

Император Нерон Клавдий Цезарь Август Германик (Нерон) являлся одной из ярких фигур среди правителей Рима. Характерной чертой личности древнеримского императора Нерона была сильная любовь к творчеству. Данный аспект привлекал внимание как античных авторов, так и современных исследователей.

Еще в ранние годы будущий император обожал петь, сочинять стихотворения и пьесы, но это стремление к творчеству пресекалось матерью будущего императора – Агриппиной. Избавившись от опеки матери, Нерон смог претворить в жизнь свои творческие стремления. Для избранного узкого круга людей в 59 г. учреждались сценические игры – Ювеналии. В театральных постановках Ювеналий принимал участие сам Нерон. Для широких масс рядового населения в 60 г. были созданы Неронии, на которых происходили соревнования в поэзии, пении, ораторском искусстве, а также в легкой атлетике и гонках на колесницах. Позднее, в 64 г., Нерон выступил перед широкой публикой в Неаполе, а в 67 г. отправился в Грецию для участия во всех возможных творческих состязаниях (в том числе Пифийских играх в Дельфах). Помимо выступлений Нерон увлекался и сочинением литературных произведений, среди известных его трудов отмечают поэму «Крушение Трои» [9, 127–131; 7, 91–115].

Среди античных авторов и современных исследователей данная сторона жизни императора вызывала различные мнения, что приводило к неоднозначному формированию образа Нерона в древности и настоящее время.

Среди античных авторов можно отметить труды Публия Корнелия Тацита (56–120 гг.), Гая Светония Транквила (69–140 гг.), Диона Кассия (сер. II в. – вторая четверть III в.).

Детские годы Публия Корнелия Тацита пришлись на годы правления Нерона, что нашло отражение в его не самом положительном отношении к императору в зрелом возрасте. Тацит в своем труде «Анналы» резко раскритиковал творческие увлечения Нерона,

указывая, что в его произведениях «нет ни порыва, ни вдохновения, ни поэтической речи» [10, XXIV–16]. Увлечение Нерона творчеством Тацит активно критикует и осуждает; негативно воспринимается и привлечение знатных римлян к участию в Ювеналиях. В этих деяниях Тацит видел в этом величайший порок общества, позорящий честь каждого участника и зрителя [10, XXIV–15].

В работе «Жизнь двенадцати цезарей» Гая Светония Транквила Нерон предстает в образе жестокого, безнравственного тирана, но творческая сторона личности императора определяется как «достойная немалой похвалы» [8, 257]. Светоний отмечал интерес Нерона к пению и развитию у себя этих навыков. Среди положительных качеств Нерона Светоний выделял трепетное отношение к подготовке и участию в выступлениях, внимательность к мнению судей: «Как робел и трепетал он, выступая, как ревновал своих соперников, как страшился судей, трудно даже поверить» [8, 261]. Среди негативных черт творчества Нерона Светоний выделял строгие и принудительные способы вовлечения римлян во все празднества, в которых участвовал император: «Когда он пел, никому не дозволялось выходить из театра» [8, 261–262].

Труды Диона Кассия вышли значительно позднее периода правления Нерона. При этом автор строго раскритиковал духовные увлечения Нерона, не оставив ни одного положительного отзыва об этой сфере его деятельности. Как и Тацит, Дион Кассий отрицательно относился к творческой стороне жизни Нерона. Принуждение к участию знатных сословий в играх оценивается как «одновременно самое постыдное и самое ужасающее», также «достойной вершиной этого позора» было появление самого императора на сцене [5, 152, 158]. Творческие качества Нерона в изображении Диона Кассия невыразительны: так, голос его «всего лишь слабый и невнятный ... он доводил всех своих зрителей до смеха и до слез одновременно» [5, 158]. Описывалась и присущая Нерону жестокость в театральной сфере: «Постоянно происходили драки и насилия, и напасть эта охватила также и театры» [6, 560].

Среди современных исследователей также нет единого мнения о творческой стороне жизни императора Нерона.

М. Грант, не давая прямой оценки, отмечает его старательность и устремленность в театральном деле. В личности Нерона видится устремленный творец, который в силу обстоятельств никак не мог получить всеобщего признания. Предполагается, что Нерон, будучи «первым и единственным за всю историю правителем «...» который считал себя прежде всего певцом и лицедеем», прекрасно понимал всю обстоятельную сложность в реализации своих творческих стремлений, но все равно упорно продолжал искать плавные пути продвижения себя как артиста [2, 39]. По мнению М. Гранта, император хотел прославиться не как обычный любитель, а желал, чтобы его считали профессионалом, и не за его статус, а за реальные творческие достижения. Не упускает М. Грант и

оценки, данные Тацитом, отмечая, что античный автор был родом из местностей, в которых провинциальное отношение к искусству было еще более консервативным, чем у самих римлян [2, 39–41].

Далее стоит обратиться к Э. Сизеку, который в своей работе высказывает точку зрения, что император видел себя «величайшим артистом» и прилагал все усилия, чтобы получить в глазах общественности такое признание. Автор называет его «всеядным» в своих творческих порывах и «утонченным до изощренности, плебем – до грубости» [9, 43–44], но все же – «посредственным актером» [9, 432]. В действиях Нерона Сизек видит символизм действий, которые могли отражать собой высочайшие духовные искажения: «Быть может, в этот последний миг он думал об истине, творчестве, своих усилиях по созданию нового мира и о самом мире, похожем на грандиозный театр» [9, 45]. В целом Сизек говорит лишь о неуместности этих амбициозных спектаклей, и его критический взгляд на увлечения Нерона творчеством не отражает негативную оценку.

Более положительный взгляд на жизнь и творчество Нерона высказал А. Вейгалл. В биографии императора автор придерживается точки зрения, согласно которой Нерон не был тираном и жестоким убийцей, а являлся лишь искренним творцом искусства, желающим делиться с миром своими душевными переживаниями и «лихорадочно шлифующим свое мастерство» певцом, радовавшимся победам «улыбаясь и чуть не плача» [1, 217–219]. Он, как и другие современные исследователи, уделяет внимание сильному влиянию консервативного круга Тацита, в котором он жил и рос, на его жестокую оценку творчества Нерона [1, 314–315].

Интересна точка зрения М. Деннисона в работе «Двенадцать цезарей. О чем не знал Светоний». По его мнению, император «является как наследником семейных качеств, так и продуктом своего времени» [3, 171–180]. Он отмечает, что Нерон с детства, лишенный внимания и обучаемый актером, отыскав в своей душе тягу к искусству, стал тянуться к близкому ему греческому миру. М. Деннисон сильно критикует мнение Тацита и рассматривает Нерона как увлеченного своим делом творца, непонятого людьми своего времени [3, 174]. Похожее мнение высказывает и О. Дмитренко, говорящий о том, что Нерон стремился изменить общество и не мог жить без творчества [4, 623–629].

Среди отечественных исследователей следует отметить труд И. Князького, который критикует некоторые утверждения Светония, считая что идея насильного удержания людей в театрах днями и ночами, с принуждением слушать выступления Нерона, не имеет логической и практической обоснованности в условиях того времени [7, 103–115]. Подчеркивается и то, что Нерон собрал вокруг себя великих поэтов и авторов своего времени Петрония, Лукана, Луцилия, Персия Флакка и Сенеку. В целом, автор позитивно относится к увлечениям императора и считает, что тот просто позволил себе, будучи «как и все люди искусства, беспокойной натурой», не ограничиваться в своих творческих порывах [7, 119]. Он, как

и М. Грант, отмечает, что Нерон «хотел не просто казаться, но и быть настоящим великим артистом» и критически относится к негативным оценкам античных авторов [7, 106].

Итак, образ Нерона как творца стал предметом многих дискуссий и гипотез. У исследователей в данном вопросе возникают совершенно разные оценки: от самых суровых (Тацит, Дион Кассий) до максимально сочувствующих (А. Вейгалл, И. Князький), выдвигающих свою трактовку источников и причин их возможного ужесточения действительности. Античные авторы, в силу общественного восприятия большинства людей того времени, высказывали в основном негативные оценки в адрес Нерона. В любое время такое активное участие главы государства в творческих проявлениях наравне с обычными людьми вызвало бы вопросы, что уж говорить о древней цивилизации. Современные авторы в основном стремились взглянуть на это обстоятельство без предвзятости, чтобы исключить преувеличения жестокости и извращенности этих мероприятий у античных авторов. Так или иначе, достоверной оценки в настоящий период времени дать невозможно, однако аргументация современных исследователей, рассматривающих творческую тягу Нерона через его фактические действия, вызывает доверие.

Список литературы

1. Вейгалл, А. Нерон. Император Рима / А. Вейгалл Пер. с англ. Е. А. Гонсалес-Менендес. – М. : ЗАО Центрполиграф, 2023. – 319 с.
2. Грант, М. Нерон. Владыка земного ада / М. Грант. Пер. с англ. О. Д. Сидорова. – М. : Центрполиграф, 2002. – 118 с.
3. Деннисон, М. Двенадцать цезарей / Пер. с англ. Савинова А. – М. : АСТ, 2015 – 320 с.
4. Дмитренко, В. В. Властители Рима: Время правления Октавиана Августа и династии Юлиев-Клавдиев / В. В. Дмитренко. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 781 с.
5. Кассий Дион. История кесарей. Тайны Древнего Рима / Дион Кассий. – М. : Родина, 2024. – 256 с.
6. Кассий Дион. К. Римская история. Книги LI-LXIII / Дион Кассий. Пер. с древнегреч. под ред. А. В. Махлаюка; предисл. и коммент. А. В. Махлаюка. – СПб. : Нестор-История, 2014. – 680 с.
7. Князький, И. О. Нерон / И. О. Князький. – М. : Молодая гвардия, 2007. – 313 с. – Сер. : Жизнь замечательных людей.
8. Светоний Гай Транквил. Жизнь двенадцати Цезарей / Светоний Гай Транквил. Пер. с лат. М. Л. Гаспарова. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2022. – 480 с.
9. Сизек, Э. Нерон / Э. Сизек. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 448 с.
10. Тацит Публий Корнелий. Анналы. Малые произведения : [сб.] / Публий Корнелий Тацит. Пер. с лат. А. С. Бобовича под ред. Я. М. Боровского и М. Е. Сергеенко. – М. : АСТ: Астрель, 2010. – 505 с.

СИНТЕЗ ЯЗЫЧЕСКИХ И ПРАВОСЛАВНЫХ ТРАДИЦИЙ В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ

Проблема взаимодействия дохристианских пластов культуры с православной традицией остается одной из наиболее значимых в отечественной культурологии и истории. Процесс принятия христианства на Руси не был одномоментным актом, но представлял собой длительную трансформацию, в ходе которой языческие представления не исчезли полностью, а вступили в сложный синтез с новой религиозной системой. В научной литературе это явление часто обозначается термином «двоеверие», хотя современная наука предлагает более глубокие трактовки этого взаимодействия.

Основы изучения дохристианских корней русской культуры были заложены в работах Б. А. Рыбакова. Исследователь подчеркивал, что язычество – это не просто сумма суеверий, а сложная, многовековая система миропонимания, которая сформировала фундамент народного сознания. По мнению Б. А. Рыбакова, многие элементы православного культа были наложены на уже существующие глубокие архаические пласты, что позволило новой религии быстрее адаптироваться на русской почве [7, 124]. Однако Е. В. Аничков указывал на то, что официальное принятие христианства долгое время оставалось привилегией высших слоев общества, в то время как сельская среда сохраняла верность древним обрядам. Он отмечал, что «христианство побеждало, но не вытесняло язычество», создавая ситуацию параллельного существования двух культурных миров [1, 88].

Особый интерес представляет механизм адаптации языческих божеств к христианскому пантеону святых. Этот процесс не был случайным. Функции громовержца Перуна перешли к пророку Илие, покровителю скота Волосу (Велесу) – к святому Власию, а культ Матери-сырой земли трансформировался в почитание Богородицы. Г. А. Носова в своих исследованиях отмечает, что народное православие стало результатом «обмирщения» церковных догматов, когда святые воспринимались крестьянством прежде всего как помощники в хозяйственных делах и защитники от сил природы [5, 42].

Сложность этого культурного синтеза подчеркивал А. П. Щапов, характеризуя состояние народного сознания как «смесь христианства с язычеством и ересями». Он считал, что в народном быту сформировалась особая форма религиозности, где догматическая чистота уступала место практическому ритуалу, заимствованному из глубокой древности [8, 35]. Данная мысль находит продолжение в работах Н. М. Гальковского, который детально проанализировал борьбу официальной церкви с остатками язычества. Несмотря на жесткие запреты и поучения, многие обряды, такие как празднование Масленицы, Коляды или Ивана Купалы, не только сохранились, но и вошли в церковный календарь, получив новое христианское обоснование [2, 215].

Современный взгляд на проблему двоеверия представлен в трудах В. М. Живова. Автор пересматривает классическую концепцию двоеверия как механического сложения двух религий. С его точки зрения, произошел не просто синтез, а специфическое перераспределение функций в рамках единой культуры. Христианство дало культуре письменность, этику и государственную идеологию, в то время как пласт повседневной магии и аграрных культов продолжал опираться на языческий субстрат [3, 308]. Это привело к возникновению уникального культурного кода, где высокая книжная традиция и народная обрядность дополняли друг друга.

А. Ф. Замалеев, рассматривая отношения еретиков и ортодоксов, указывает, что отклонения от церковного канона часто имели под собой именно языческую основу, которая вступала в конфликт с официальной догматикой. Для древнерусской духовности было характерно стремление к синтезу, однако этот путь сопровождался постоянным внутренним напряжением между буквой закона и живой традицией предков [4, 56].

Исследование А. А. Панченко в области народного православия показывает, что синтез традиций продолжается на протяжении столетий. Народная вера – это динамичная система, в которой почитание местночтимых святых, вера в целебную силу источников и камней органично сочетается с церковными таинствами. Автор подчеркивает, что для носителя народной традиции не существует противоречия между походом в храм и соблюдением древних обычаев, так как они воспринимаются как части единого сакрального пространства [6, 112].

Таким образом, русская культура представляет собой уникальный пример интеграции различных мировоззренческих систем. Православие, приняв в себя энергию и образность древних культов, обрело особую национальную специфику. Языческие традиции, в свою очередь, получили в христианстве новую форму и долголетие. Этот синтез определил не только своеобразие русского искусства, литературы и быта, но и сформировал национальный характер, в котором созерцательность и христианское смирение парадоксальным образом сочетаются с мощной природной стихией и архаическими представлениями о справедливости и мироустройстве. Изучение этого наследия позволяет глубже понять истоки современной российской идентичности и преемственность культурных эпох.

Список литературы

1. Аничков, Е. В. Язычество и Древняя Русь / Е. В. Аничков. М. : Индрик, 2003. – 440 с.
2. Гальковский, Н. М. Борьба христианства с остатками язычества в древней Руси / Н. М. Гальковский. – М. : Индрик, 2000. – 703 с.
3. Живов, В. М. Разыскания в области истории и предыстории русской культуры / В. М. Живов. – М. : Языки славянской культуры, 2002. – 758 с.
4. Замалеев, А. Ф. Еретики и ортодоксы : очерки истории древнерусской духовности / А. Ф. Замалеев, Е. А. Овчинникова. – Л. : Лениздат, 1991. – 207 с.

5. Носова, Г. А. Язычество в православии / Г. А. Носова. – М. : Наука, 1975. – 152 с.
6. Панченко, А. А. Исследования в области народного православия. Деревенские святыни Северо-Запада России / А. А. Панченко. – СПб. : Алетейя, 1998. – 306 с.
7. Рыбаков, Б. А. Язычество Древней Руси / Б. А. Рыбаков. – М. : Наука, 1987. – 782 с.
8. Щапов, А. П. Сочинения: в 3 т. / А. П. Щапов – СПб. : Изд. М. В. Пирожкова, 1906. Т. 1. – 803 с.

М. А. Сенин

Научный руководитель: канд. ист. наук И. В. Вовк

ВОЕННАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В МОСКОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕ В XVI–XVII ВВ. В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

В последние десятилетия концепция «военной революции», разработанная во второй половине XX века М. Робертсом и Дж. Паркером, переживает настоящий ренессанс в отечественной исторической науке. Если ранее исследователи в России либо вовсе обходили этот термин стороной, либо применяли его исключительно к Западной Европе, то сегодня накоплен значительный опыт осмысления военных преобразований XVI–XVII веков в Московском царстве в контексте общеевропейских процессов. При этом отечественная историография выработала собственный взгляд на теорию, который существенно корректирует как традиционные представления о «догоняющем» развитии России, так и некоторые положения самой концепции военной революции [8; 9].

Советский период оставил неоднозначное наследие для исследования истории развития отечественного военного дела. Советские историки – специалисты по истории военного дела (Е. А. Разин, А. А. Строков, А. Н. Кирпичников, М. М. Денисов) создали солидную источниковедческую базу, но сам термин «военная революция» не использовали. Тем не менее их труды заложили фундамент для современных исследований.

Перелом наступил на рубеже XX–XXI веков, когда российские исследователи получили возможность свободно обращаться к западным концепциям. Пионером в адаптации теории военной революции к русскому материалу выступил В. В. Пенской [7; 8; 9]. В серии монографий он не только переложил основные положения Робертса и Паркера на российскую почву, но и ввел в оборот понятие «*Великой огнестрельной революции*» [9], подчеркивая, что переход от холодного оружия к огнестрельному имел не только тактическое, но и глубинное социально-политическое последствие. Пенской предложил рассматривать военные преобразования в России не как единовременный скачок петровской эпохи, а как растянутый во времени процесс, имевший свои этапы, внутреннюю логику и оригинальные черты [8].

Фундаментальный вклад в разработку проблематики военной революции в России, таким образом, принадлежит В. В. Пенскому. При этом необходимо отметить, что первопроходцем в обращении к данной теории выступил С. А. Нефедов [6], который, однако, рассматривал ее в более широком контексте своего *факторного анализа*. Нефедов акцентировал

роль внешних импульсов в развитии государства: османского влияния, польского вызова и последующей вестернизации [6]. Такой подход позволил рассматривать российские военные реформы в контексте межкультурного взаимодействия, избегая как изоляционизма, так и упрощенного копирования западной модели.

Одним из наиболее значимых достижений современной историографии стало смещение хронологических рамок военной революции в России. Если в классической традиции (как западной, так и дореволюционной) главным рубежом считался конец XVII – начало XVIII века (петровские преобразования), то сегодня большинство исследователей сходятся на том, что фундаментальные изменения начались значительно раньше.

В. В. Пенской выделяет три основных этапа [10]. Первый (вторая половина XV–XVI вв.) – формирование «классической военной машины» Московского государства. Второй (первая половина XVII в.) – период «ползучей вестернизации», ознаменовавшийся появлением первых полков «нового строя». Третий (вторая половина XVII в.) – завершающий этап, когда полки «нового строя» становятся основой армии, а традиционные структуры (поместное ополчение, стрельцы) оттесняются на периферию.

Важно, что каждый из этих этапов не сводится к простому копированию западных идей, а имеет собственную логику, обусловленную рациональным подходом. Так, создание поместной конницы исследователи (В. А. Волков, В. В. Пенской, О. А. Курбатов) интерпретируют не как архаизм, а как рациональный выбор в условиях хронического дефицита денежных средств и необходимости вести боевые действия на два фронта – против степных ханств и Великого княжества Литовского [1; 2; 3; 10].

Особую роль в современной историографии играют исследования конкретных институтов военной системы Московского царства. Стрелецкое войско, долгое время воспринимавшееся как полурегулярное и технически отсталое, в современной историографии подверглось переоценке. О. А. Курбатов в своих работах показал, что стрельцы представляли собой принципиально новое для России формирование: профессиональное, снабжаемое казенным жалованьем, единообразно вооруженное и обученное. Их тактика, по мнению О. А. Курбатова, даже опережала современную им западноевропейскую пехоту. Вместе с тем совмещение службы с хозяйственной деятельностью в мирное время, привязанность к месту жительства и нерегулярность жалованья делали стрельцов переходным звеном между ополчением и подлинно регулярной армией [3].

Фундаментальные изменения произошли в изучении русской артиллерии. Благодаря архивным изысканиям А. Н. Лобина удалось реконструировать масштабы и технологический уровень пушечного производства в XVI веке [4]. На основе анализа трофейных описей (включая документы, захваченные шведами под Нарвой в 1700 г.) и отечественных приходно-рас-

ходных книг Лобин доказал, что уже к 1530–1540 годам Россия не только преодолела отставание от Западной Европы, но и располагала одним из крупнейших артиллерийских парков континента [4].

Наиболее интенсивные дискуссии в современной историографии связаны с переходом к регулярной армии в XVII веке. Работы О. А. Курбатова и А. В. Малова убедительно демонстрируют, что этот переход начался задолго до Петра I [3; 5]. Уже в 1609–1610 гг. князь М. В. Скопин-Шуйский, опираясь на шведский вспомогательный корпус, создал первые солдатские, рейтарские и драгунские полки, обученные по голландскому образцу [3]. Хотя эта армия просуществовала недолго, ее опыт был востребован в 1630-е годы, когда в преддверии Смоленской войны началось масштабное формирование полков «нового строя». А. В. Малов детально исследовал ключевой этап этого процесса – создание при Алексее Михайловиче первых регулярных, отборных («выборных») полков, ставших прообразом будущей петровской армии [5]. Армия приобрела черты регулярной: постоянные части, централизованное управление, единообразное обучение, государственное содержание.

В свете этих исследований образ Петра I в историографии претерпел существенную трансформацию. Если ранее его реформы рассматривались как создание регулярной армии «из ничего», то сегодня все большее распространение получает точка зрения, согласно которой Петр был не основателем, а систематизатором и завершителем тех процессов, которые начались еще за полтора-два столетия до него. Он взял уже готовую и доказавшую свою эффективность структуру полков «нового строя», очистил ее от архаичных элементов, унифицировал организацию и тактику, ввел единую рекрутскую повинность и подчинил всю государственную жизнь нуждам военной машины.

Современная российская историография военной революции в Московском государстве представляет собой стремительно развивающееся научное направление. Отказавшись как от изоляционистских представлений об уникальности русского пути, так и от упрощенных концепций «догоняющего развития», она выработала сложную и многомерную картину развития России. Военная революция в России не была копией западноевропейской, но и не была ее «тупиковой ветвью». Это был оригинальный процесс, протекавший синхронно с европейскими преобразованиями, но решавший несколько иные задачи. Его результатом стало формирование мощной и устойчивой военной системы, ставшей фундаментом для имперской экспансии XVIII века времен Петра I и Екатерины II Великой.

Список литературы

1. Волков, В. А. Войны и войска Московского государства / В. А. Волков. – М., 2004.
2. Волков, В. А. Одоление смуты. Войны и вооруженные силы Русского государства начала XVII столетия / В. А. Волков. – М., 2020.
3. Курбатов, О. А. Военная история русской Смуты начала XVII века / О. А. Курбатов. – М., 2014.

4. Лобин, А. Н. Артиллерия Ивана Грозного / А. Н. Лобин. – М., 2019.
5. Малов, А. В. Московские выборные полки солдатского строя в начальный период своей истории 1656–1671 гг. / А. В. Малов. – М. : Древлехранилище, 2006.
6. Нефедов, С. А. История России. Факторный анализ. В 2 т / С. А. Нефедов. – М., 2010–2011.
7. Пенской, В. В. Военное дело Московского государства. От Василия Темного до Михаила Романова. Вторая половина XV – начало XVII в / В. В. Пенской. – М. : Центрполиграф, 2018.
8. Пенской, В. В. Военная революция в Европе и вооруженные силы России второй половины XV–XVIII вв. / В. В. Пенской. – М., 2011.
9. Пенской, В. В. Великая огнестрельная революция / В. В. Пенской. – М., 2010.
10. Пенской, В. В. От лука к мушкету. Вооруженные силы Российского государства во 2-й половине XV – XVII вв.: проблемы развития / В. В. Пенской. – Белгород : Изд-во БелГУ, 2007.

А. А. Тимофеева, Г. П. Трофимова

ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ И УГРОЗЫ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В ПРИГРАНИЧНОМ ГОРОДЕ ОРСКЕ

Этноконфессиональные отношения в полиэтнических государствах, каковым изначально является и Россия, – важнейшее условие стабильного развития общества и благополучия граждан. Этническое и конфессиональное согласие дает возможность прогнозировать и предотвращать различные проявления экстремизма, терроризма, разрешать противоречивые ситуации в диалоговой форме.

Поскольку город Орск, как и все Оренбуржье, является полиэтническим и поликонфессиональным, процессы взаимодействия и общения в его пространстве имеют специфический характер. В Орске проживают русские, казахи, татары, башкиры, армяне, белорусы, мордва, украинцы, немцы, чуваша, евреи, азербайджанцы. Межнациональные отношения как остро напряженные на грани открытых столкновений невысокие. Проявление негативного отношения к людям иной национальности небольшое.

В системе общественных отношений важнейшее место занимает религия. Спокойные и доброжелательные отношения между представителями разных конфессий оказывают существенное влияние на процессы снижения этноконфессиональной напряженности. Конфессиональная картина и специфика города Орска обусловлены также его географическим положением и полиэтничностью. Как показали результаты конфессиональной идентификации, в городе по численности и влиянию религии доминируют две основные – православие и ислам, которые и определяют этноконфессиональные отношения в городе. К реже встречающимся конфессиям: католичеству, протестантизму, иудизму, буддизму – в городе относятся достаточно спокойно, что является показателем религиозной толерантности.

В Орске идея толерантности исходит в первую очередь от православных храмов, и благодаря этому в городе никогда не возникало открытых конфликтов на этнической и

религиозной почве. Динамика в городе показывает улучшение этноконфессиональных отношений. Позитивные изменения связаны с ростом уровня толерантности у населения и продуктивной работой СМИ. В массовом сознании отношение к толерантности довольно неоднозначное: одни понимают ее как абсолютную терпимость даже к крайним проявлениям религиозного фанатизма, а другие – как составную часть процессов глобализации.

Но религиозная толерантность должна проявляться не как индифферентность и безразличие, а как уважение и признание ценностей других религий. Необходимо активизировать работу с молодежью и мигрантами, увеличить число мероприятий и лекций в образовательных учреждениях для повышения уровня толерантности горожан. Особое внимание должно быть направлено на изучение этноконфессиональных настроений молодежи, которая в большей степени подвержена различным способам манипулирования националистическим и экстремистским влияниям. В нынешнее время, когда продолжает оставаться напряженной атмосфера, связанная с распространением фейковых сообщений о минировании учебных заведений, вербовкой молодых людей с целью совершения террористических действий, акцент на изучение настроений молодежи особенно важен, чтобы избежать экстремизма и терроризма.

В 2023–2025 годах большинство орчан не считают проблему угрозы экстремизма надуманной, потому что нарастает поток негативной информации со стороны открытых источников о возросшей активности экстремизма. Осознание орчан по итогу опроса возможной опасности проявлений экстремизма свидетельствует об отрицательном отношении их к этому явлению. Экстремистские организации используют терроризм в качестве способа политической борьбы и давления на власть. Жителям Орска терроризм представляется как способ ведения боевых действий. Скорее всего, это связано с увеличением количества информации о подготовке и совершении террористических действий молодыми людьми и подростками. При этом сократилось количество людей, определяющих терроризм довольно абстрактно. Большинство признавших возможность терактов – это молодежь и горожане в возрасте 30–49 лет. Орчане, представляющие старшие возрастные группы, считают возможными акты терроризма в городе либо маловероятными, либо затрудняются ответить [2].

В рамках профилактической работы противодействия идеологии терроризма жителям был предложен вопрос о каналах распространения информации об участии в террористических группах. В ответ лидирует интернет как источник информации, указание на книги и брошюры. Очевидно, что интернет сегодня является наиболее популярным источником информации и способом общения для людей, но он же дает возможности постоянного внедрения новых технологий и использования их в сети в противоправных целях и задачах, времени и месте встреч, планируемых акциях, возможности вербовки молодых

людей с неустойчивой гражданской позицией. Результаты опроса населения свидетельствуют об участившихся фактах размещения экстремистских материалов в сети интернет. Это вызывает самое пристальное внимание к профилактической деятельности со стороны органов власти, правоохранительных органов, органов безопасности и образовательных учреждений [3].

Таким образом, этноконфессиональные отношения являются важным аспектом общественной жизни, требующим внимания и усилий для поддержания мира и согласия в обществе, чтобы исключить угрозы экстремистской и террористической идеологии.

На основе вышеизложенного можно утверждать, что в городе Орске, с его национальным и конфессиональным многообразием, в целом сохраняется культура этической и религиозной толерантности, что является одним из важнейших факторов сдерживания открытых проявлений экстремизма и терроризма.

Список литературы

1. Аушева, М. Ю. Религиозный экстремизм как социально – противоправный феномен: концептуальное понятие, сущность, содержания, виды. / М. Ю. Аушева // Право и государство : теория и практика. – 2018. – С. 76–84.
2. Журавель, В. П. Терроризм, экстремизм, сепартизм / В. П. Журавель. – М. : Макбланш, 2005. – С. 233–245.
3. Трофимова, Г. П. Особенности этноконфессиональных коммуникаций в приграничном городе / Г. П. Трофимова // Материалы международной научно-практической конференции «Полиязычие и межкультурная коммуникация: опыт, проблемы, перспективы». – Павлодар, 2022. – С. 635–639.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Д. Е. Агаркова

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Т. И. Уткина

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА «ГЕОМЕТРИЯ ВОКРУГ НАС» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССОВ КАК СРЕДСТВО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ МАТЕМАТИКИ В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Проблема популяризации математики и математического образования актуализирована в Концепции развития математического образования в Российской Федерации (распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.12.2013 г.). Выбор содержания математического образования на всех уровнях образования продолжает устаревать и остается формальным и оторванным от жизни [1].

Анализ стандартов ФГОС общего образования по математике [2], психолого-педагогической и методической литературы, различных исследований по проблеме популяризации математического знания и математического образования позволил выявить противоречия:

- между необходимостью проведения работ по популяризации геометрического знания и отсутствием теоретических разработок по осуществлению такого рода работ;
- между наличием дидактических возможностей популяризировать геометрические знания среди учащихся 7 класса и отсутствием методических материалов.

Выявленные противоречия обуславливают актуальность статьи «Дополнительная общеразвивающая программа «Геометрия вокруг нас» для учащихся 7 классов как средство популяризации математики в реальной жизни».

В федеральном перечне учебников представлено лишь одно учебное пособие по геометрии для 7 классов: Геометрия: 7–9 классы: базовый уровень: учебник; 14-е издание, переработанное, Атанасян Л. С., Бутузов В. Ф., Кадомцев С. Б. и другие [3]. При рассмотрении наличия в нем материалов для проведения работ по популяризации математики в реальной жизни был выявлен лишь один раздел (комплексные задания), который позволяет целенаправленно проводить работы по формированию у учащихся понимания значимости геометрического знания в окружающей жизни. Но в рамках основного курса геометрии не удастся в полной мере популяризировать математику. Поэтому возникает необходимость в создании дополнительной общеразвивающей программы «Геометрия вокруг нас» для учащихся 7 классов.

Целью данной статьи является разработка дополнительной общеразвивающей программы «Геометрия вокруг нас» для учащихся 7 классов как средства популяризации математики в реальной жизни.

Дополнительные общеразвивающие программы позволяют выйти за рамки традиционного учебника и предлагают гибкий, развивающий формат работы, в котором геометрические знания представлены в виде заданий и проектов, связанных с реальной жизнью: измерение предметов, расчеты площадей и периметров, наблюдение за формами в природе, архитектуре и быту. Программа «Геометрия вокруг нас», ориентированная на учащихся 7 класса, направлена на то, чтобы учащиеся увидели: геометрия – это не только урок, но и повседневные ситуации, которые можно описывать и осознанно использовать при помощи математики [1].

В основу создания дополнительной общеразвивающей программы положено содержание понятия «популяризация математики» и его компонентный состав.

Анализ различных литературных источников позволил выявить содержание понятия популяризации математики. Слово «популяризация» в толковом словаре русского языка С. И. Ожегова трактуется как действие по причине глагола «популяризировать», то есть упрощенное, общедоступное изложение сложных вопросов и их распространение, чтобы сделать их широко известными [4]. В словаре русского языка под редакцией А. П. Евгеньевой слово «популяризация» также трактуется как действие по значению глагола «популяризировать», что означает: 1) изложить (излагать) в популярной форме, сделать (делать) популярным; 2) пропагандируя, сделать (делать) широко известным, распространенным [5]. В малом энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона понятие «популяризация» трактуется как изложение научного вопроса в общедоступной форме [6].

В данной работе это понятие толкуется так: популяризация – это упрощенное, общедоступное изложение сложных вопросов в популярной, доступной форме, с целью сделать его широко известным, распространенным.

Проведенное теоретическое исследование на основе анализа обновленных ФГОС ООО [2] и федеральной рабочей программы [7] позволило выявить компонентный состав популяризации к применению математики в реальной жизни для учащихся 7 класса:

КП1 – умение измерять отрезки (длины) предметов при помощи метровой линейки, рулетки;

КП2 – умение строить прямые, кривые линии, окружности при помощи веревки;

КП3 – умение создавать модели различных углов, многоугольников из бумаги, картона, счетных палочек;

КП4 – умение находить периметр и площадь предметов;

КП5 – умение находить ось симметрии в предметах;

КП6 – умение создавать проекты с использованием собственного фотоматериала;

КП7 – умение создавать модели различных предметов при помощи компьютерного моделирования.

Данные компоненты являются основой для создания дополнительной общеразвивающей программы «Геометрия вокруг нас» для учащихся 7 классов.

Программа включает следующие разделы: «Простые фигуры и геометрические величины в реальной жизни»; «Углы со всех сторон»; «Многоугольники повсюду»; «Окружности вокруг нас»; «Симметрия в окружающем мире»; «Мы создаем проекты – геометрия вокруг нас»; «Мы создаем компьютерные геометрические модели».

Дополнительная общеразвивающая программа охватывает широкий спектр тем, начиная с повторения базовых понятий геометрии и заканчивая компьютерным моделированием. Особое внимание уделяется созданию проектов и моделированию, что позволит учащимся поистине понять важность применения геометрии в реальной жизни. Она предполагает использование различных форм организации учебной деятельности: лекции, практические занятия, лабораторные работы, самостоятельная работа.

Перспективы дальнейшего исследования по рассматриваемой проблеме будут состоять:

- в методическом обеспечении разработанной дополнительной общеразвивающей программы «Геометрия вокруг нас»;
- разработке методических материалов по реализации дополнительной общеразвивающей программы «Геометрия вокруг нас»;
- исследовании возможности использования цифровых образовательных технологий в реализации разработанной дополнительной общеразвивающей программы «Геометрия вокруг нас»;
- создании диагностики по оценке эффективности разработанной дополнительной общеразвивающей программы «Геометрия вокруг нас» как средства популяризации математики в реальной жизни у учащихся 7 классов.

Список литературы

1. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства РФ от 24.12.13 г., № 2506-р). – URL: <https://docs.edu.gov.ru/> (дата обращения: 26.03.2026).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 21 сентября 2022 г. № 858. – URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 28.03.2026).
3. Математика. Геометрия : 7-9-е классы : базовый уровень: учебник / Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов, С. Б. Кадомцев [и др.]. – 14-е издание, перераб. – М. : Просвещение, 2023. – 416 с.
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; под ред. Л. И. Скворцова. – 26-е изд., испр. и доп. – М. : Оникс [и др.], 2009. – 1359 с.
5. Словарь русского языка : в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981–1984.

6. Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона / В современной орфографии. – Петербург. – Издательское общество «Ф. А. Брокгауз – И. А. Ефрон», 1907-1909.

7. Федеральная рабочая программа ООО «Математика 5-9 классы». – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-2022-n-370/> (Дата обращения 27.03.2026).

К. А. Андреянов

Научный руководитель: канд. ист. наук А. В. Фомичев

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ХРОНОЛОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Формирование хронологических понятий у учащихся 5–6 классов представляет собой одну из наиболее сложных педагогических задач в современном историческом образовании. Данная проблема обусловлена психологическими особенностями восприятия времени детьми данного возраста, а также спецификой исторического материала, изучаемого в рамках школьной программы. Актуальность исследования определяется необходимостью разработки эффективных методических подходов к формированию временных представлений у школьников в контексте реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).

Согласно исследованиям психологов, восприятие времени является наиболее сложной задачей для детей 7–12-летнего возраста [1]. Это объясняется тем, что жизненный опыт учащихся количественно и качественно несопоставим с многовековой историей человечества. В возрасте 10–12 лет происходит переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, развиваются способности к планированию и оперированию абстрактными понятиями [2].

Психологическое восприятие времени определяется как субъективное отражение его объективных свойств: длительности, последовательности и одновременности [3]. Для учащихся 5–6 классов характерно недостаточно дифференцированное восприятие, что создает дополнительные трудности при изучении исторических дат и временных интервалов. По наблюдениям педагогов, дети этого возраста испытывают значительные затруднения при работе с понятиями «до нашей эры» и «наша эра», а также при определении длительности исторических периодов [4].

В 5 классе систематическое формирование хронологических знаний начинается на основе начальных представлений об историческом времени, полученных на уроках предмета «Окружающий мир» [5]. Учащиеся осваивают ключевые понятия: «эра», «до нашей эры», «наша эра», «тысячелетие», «век». Одновременно отрабатываются учебные действия с «лентой времени», составление календарей событий, хронологических и синхронистических таблиц.

В 6 классе значение работы с хронологией не уменьшается, что объясняется огромной длительностью изучаемого исторического периода [6]. Это приводит к редкости хронологической канвы и сложности установления временных отношений между фактами в истории одной и особенно разных стран. Как отмечают методисты, в учебниках нового поколения часто отсутствуют специальные задания по хронологии, что требует от учителя самостоятельной разработки соответствующих задач [7].

Основная проблема, с которой сталкивается педагог, заключается в организации образовательного процесса в рамках ФГОС, обеспечивающего систематическое формирование хронологических знаний, умений и навыков [1]. Для успешного формирования хронологических понятий рекомендуется использовать следующие типы заданий:

- установление временных отношений: «Сколько лет (веков, тысячелетий) назад произошло событие?», «Какое из двух событий было раньше? На сколько раньше?» [6];
- работа с датами: соотнесение года с веком, определение части века (начало, середина, конец);
- синхронизация событий: составление синхронистических таблиц, установление одновременности событий в разных странах.

Исследования показывают, что эффективными методическими приемами являются использование «ленты времени» как наглядного пособия, составление хронологических задач различного уровня сложности, применение игровых технологий (хронологические кроссворды, викторины), а также интеграция с другими учебными предметами [8].

Формирование хронологических понятий у учащихся 5–6 классов является сложным, многогранным процессом, требующим систематической и целенаправленной работы педагога. Успешность этого процесса зависит от учета возрастных психологических особенностей учащихся, применения разнообразных методических приемов и создания соответствующих педагогических условий.

Проведенный анализ педагогической и методологической литературы на основании педагогического опыта практикующих учителей позволяет сделать следующие выводы:

1. Психологические особенности учащихся 10–12 лет создают объективные трудности в восприятии исторического времени, что необходимо учитывать в методической работе.
2. Содержание учебного материала по истории в 5–6 классах представляет достаточные возможности для формирования хронологических понятий, однако требует дополнительной методической разработки.
3. Эффективность формирования хронологических понятий напрямую зависит от систематического использования специальных методических приемов и технологий.
4. Необходимым условием успешности является создание целостной системы работы с хронологией, включающей обучение, тренировку, контроль и коррекцию.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются разработка цифровых образовательных ресурсов для формирования хронологических понятий, создание диагностического инструментария для оценки уровня их сформированности, а также изучение возможностей интеграции хронологической работы с другими аспектами исторического образования.

Решение проблемы формирования хронологических понятий у учащихся 5–6 классов имеет фундаментальное значение для всего последующего исторического образования, так как создает необходимую основу для развития исторического мышления, понимания причинно-следственных связей и формирования целостной картины исторического процесса.

Список литературы

1. Алексашкина, Л. Н. Методика преподавания истории в школе: учебник для вузов / Л. Н. Алексашкина. – М. : ВЛАДОС, 2020. – 384 с.
2. Алексашкина, Л. Н. Психологические основы формирования исторических понятий у школьников / Л. Н. Алексашкина. – М. : МГПУ, 2020. – 192 с. – ISBN 978-5-243-00456-7.
3. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории : учебник для вузов / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М. : ВЛАДОС, 2019. – 384 с.
4. Иванова, С. М. Формирование хронологических знаний и умений учащихся на уроках истории в 5-6 классах / С. М. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 2. – С. 67–72.
5. Смирнова, Е. А. Диагностика хронологических умений учащихся 5-6 классов / Е. А. Смирнова // Историческое образование в школе. – 2021. – № 4. – С. 34–39.
6. Смирнова, Е. А. Формирование хронологических знаний, умений и навыков на уроках истории в 5 классе в рамках ФГОС / Е. А. Смирнова // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2020. – № 3. – С. 145–150.
7. Цуканов, Б. И. Индивидуальные и возрастные особенности восприятия времени / Б. И. Цуканов, Г. В. Портнова // Психологический журнал. – 2018. – Т. 39, № 5. – С. 45–56.
8. Шаповал, В. В. Методика преподавания истории в школе: практическое пособие / В. В. Шаповал. – М. : Айрис-пресс, 2018. – 288 с.

В. Д. Безсоновская

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А. А. Максимова

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ

Современное общество характеризуется ростом культурного, национального и социального многообразия. В этих условиях толерантность выступает не просто как моральная категория, а как ключевая компетенция личности, обеспечивающая гармоничное существование и продуктивное взаимодействие с людьми, обладающими различными

убеждениями, традициями и образом жизни. Особое значение проблема воспитания толерантности приобретает в начальной школе, где закладываются основы нравственного поведения и социального опыта ребенка. Данная статья посвящена теоретическому анализу понятия толерантности, возрастным предпосылкам ее формирования и психолого-педагогическим условиям, необходимым для реализации данной задачи в условиях современной образовательной системы.

Толерантность представляет собой многогранное понятие, активно обсуждаемое в философии, социологии, психологии и педагогике. Этимологически термин восходит к латинскому *tolerantia* (терпение). Однако, в педагогическом дискурсе конца XX – начала XXI века произошел отход от узкой интерпретации толерантности как простого «терпения» к пониманию ее как активной нравственной позиции. Согласно Декларации принципов толерантности, это понятие означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности [5].

В отечественной педагогической науке сущность толерантности долгое время рассматривалась через призму интернационального воспитания. Однако, как пишет О. В. Цируль, в работах Б. С. Гершунского происходит переосмысление данного конструкта. Он определял толерантность как «многомерное социально-педагогическое явление», которое выступает не только целью воспитания, но и критерием цивилизованности общества [9]. А. Г. Асмолов подчеркивает принципиальное различие между толерантностью и простой терпимостью: если терпимость подразумевает пассивное перенесение различий, то толерантность представляет собой активное признание иного как равноправного, ценного и необходимого элемента развития социума [1].

Анализ трудов Г. В. Безюлевой позволяет выделить три ключевых компонента в структуре толерантности:

- 1) аксиологический (ценностный) – признание самоценности каждого человека;
- 2) когнитивный – знание о многообразии культур и нормах межкультурного взаимодействия;
- 3) деятельностный (поведенческий) – способность выстраивать конструктивное взаимодействие с людьми, чье поведение или особенности отличаются от собственных [3].

Младший школьный возраст, а именно это возраст от 6–7 лет до 10–11 лет, является сенситивным периодом для формирования моральных норм, эмпатии и социальных установок. В это время закладываются основы нравственного поведения, формируется способность к децентрации (умению встать на позицию другого), происходит активное накопление опыта социального взаимодействия.

Ключевым психологическим новообразованием, создающим базу для воспитания толерантности, является смена механизма социальной регуляции поведения. А. Н. Леонтьев показал, что в кризисе семи лет у ребенка впервые возникает осознание социальных норм как критериев оценки собственных поступков, что ведет к формированию «внутренней позиции» [8]. Если в дошкольном возрасте поведение импульсивно и ситуативно, то в начальной школе появляется способность к произвольной регуляции и ориентации на моральный эталон.

Исследования Ж. Пиаже показывают, что младший школьный возраст характеризуется постепенным переходом от эгоцентризма к способности учитывать позицию другого человека [7]. Развитие децентрации напрямую связано с преодолением эгоцентризма, что позволяет ребенку принимать различия между людьми не как угрозу собственной картине мира, а как норму социального бытия.

Л. В. Байбородова в контексте совместной деятельности школьников указывает, что взаимодействие в учебной группе, где ребенок сталкивается с необходимостью согласовывать свои действия с действиями сверстников, создает уникальные условия для развития взаимоуважения и сотрудничества [2]. Автор выделяет следующие направления воспитания толерантности: ознакомление с понятием человеческого достоинства, осознание уникальности каждого человека, понимание необходимости социального сотрудничества.

Психолого-педагогические условия воспитания толерантности представляют собой совокупность факторов внутренней и внешней среды, создающих благоприятные возможности для формирования этого качества у младших школьников. Ключевым условием выступает создание безопасной инклюзивной образовательной среды. Е. Н. Казакова отмечает, что важно, чтобы безопасность трактовалась не только как физическая защищенность, но и как психологическая свобода: право ребенка на собственное мнение, ошибку и «бытие иным» [6]. В такой среде учителю необходимо последовательно демонстрировать уважение к каждому ученику независимо от его национальности, внешности, особенностей здоровья или темпа обучения.

Вторым важнейшим условием является личность самого педагога. Исследования Л. С. Братченко подчеркивают, что межличностная толерантность учителя, основанная на его личном выборе, играет ключевую роль в его работе [4]. Толерантность педагога проявляется в отношении к достижениям, поступкам и внешнему виду учеников, а также в умении спокойно разрешать конфликты.

Третьим условием является применение активных педагогических технологий. Наиболее продуктивными в младшем школьном возрасте, как показывает анализ практик Е. Н. Казаковой, являются ролевые игры (позволяющие «примерить» на себя позицию другого), кейс-метод и дискуссии (стимулирующие критический анализ ситуаций неспра-

ведливости), совместная проектная деятельность (объединяющая детей с разными возможностями и национальностями) [6]. Эти технологии развивают эмпатию – центральный механизм толерантности.

Четвертым условием является системная работа с семьей. Е. Н. Казакова отмечает, что воспитание толерантной личности – это сложный процесс, в котором должны участвовать не только педагоги, но и семья, и общество в целом [6]. Согласно системному подходу, устойчивость толерантной позиции учащегося возможна только при единстве требований и ценностных ориентиров школы и родителей. Когда дома и в школе говорят об одном и том же, ребенок быстрее усваивает эти ценности.

Успешность воспитания обеспечивается именно комплексом условий: системностью, учетом возрастных и индивидуальных особенностей, применением системно-деятельностного подхода, а также взаимодействием всех участников образовательного процесса – педагогов, детей и родителей.

Воспитание толерантности у младших школьников в условиях современной системы образования является сложной, многосторонней педагогической задачей. Толерантность понимается не как пассивное терпение, а как активная нравственная позиция личности, включающая аксиологический, когнитивный и поведенческий компоненты. Младший школьный возраст благодаря таким особенностям, как сензитивность к усвоению норм, развитие рефлексии, эмпатии и децентрации, создает благоприятные предпосылки для формирования толерантности.

Только системная работа, учитывающая единство когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов, способна сформировать у ребенка не только представления о толерантности, но и устойчивые навыки социально-терпимого взаимодействия, необходимые для жизни в поликультурном и многонациональном обществе.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа : учебник для студентов высших учебных заведений / А. Г. Асмолов. – Изд. 2, перераб. – Смысл, 2002. – 416 с. – ISBN 5-89357-118-5, 5-7695-0908-2.
2. Байбородова, Л. В. Воспитание толерантности в процессе организации деятельности и общения школьников / Л. В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – №1. – С. 96–101.
3. Безюлева, Г. В. Толерантность: взгляд, поиск, решение : учебно-методическое пособие / Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова. – М. : Вербум-М, 2003. – 168 с. – ISBN 5-8391-0109-5.
4. Братченко, С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании / С. Л. Братченко // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. – Красноярск, 2000. – С. 104–117.
5. Декларация принципов толерантности : утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. // Воспитание и социализация : сб. документов. [Электронный ресурс] : https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml

6. Казакова, Е. Н. Воспитание толерантных взаимоотношений у детей младшего школьного возраста на общешкольных мероприятиях в инклюзивной образовательной среде / Е. Н. Казакова // Молодой ученый. – 2024. – № 18 (517). – С. 398–400.

7. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Жан Пиаже; [сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова]. – М. : Педагогика-пресс, 1994. – 526 с. – ISBN 5-7155-0694-8.

8. Психология мотивации и эмоций : хрестоматия / Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Факультет психологии ; под редакцией Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М. : АСТ, 2009. – 701 с. – ISBN 978-5-17-058328-7.

9. Цируль, О. В. Формирование толерантности учащихся как фактор социализации личности : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / О. В. Цируль // Акад. повышения квалификации и переподгот. работников образования М-ва образования РФ. – М., 2005. – 23 с. [Электронный ресурс] : <https://search.rsl.ru/ru/record/01002943094>

Е. А. Бисимбаева

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент И. А. Шебалин

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ДРЕВНЕГО МИРА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Статья посвящена описанию и анализу результатов педагогического эксперимента по проверке эффективности методики формирования регулятивных универсальных учебных действий (УУД) у учащихся 5–6 классов на уроках истории Древнего мира с использованием информационных технологий.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью внедрения в образовательную практику методик, позволяющих достигать метапредметных результатов, требуемых федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) основного общего образования.

Цель статьи – представить результаты опытно-экспериментальной работы, подтверждающие эффективность разработанной методики. В ходе эксперимента, проведенного на базе общеобразовательной школы, учащиеся экспериментальной группы (5А класс) обучались по дополнительной образовательной программе «Древний мир» с использованием *Google Earth*, *Timeline JS* и *LearningApps*, в то время как контрольная группа (5Б класс) занималась по традиционной методике. Диагностика сформированности регулятивных УУД проводилась по пяти критериям на входном и итоговом этапах:

– умение принимать и удерживать учебную задачу с использованием цифровых ресурсов;

– умение планировать этапы и способы исторического исследования с выбором цифровых инструментов;

- умение осуществлять контроль и самоконтроль процесса деятельности на основе цифровых эталонов;
- умение вносить коррективы в учебную деятельность на основе полученной цифровой обратной связи;
- умение проводить самооценку и рефлексия с использованием инструментов визуализации результатов.

Новая методика имеет большую эффективность в сравнении с традиционной методикой по трем компонентам регулятивных универсальных учебных действий. Эффективность экспериментальной методики составила 12,38 %, что превышает показатель контрольной группы 4,85 %.

В эксперименте приняли участие две параллели пятых классов. Контрольная группа (5Б класс, 12 учащихся) обучалась по традиционной методике, используемой в стандартной программе обучения истории Древнего мира. Экспериментальная группа (5А класс, 12 учащихся) обучалась с использованием разработанной дополнительной образовательной программы «Древний мир», предполагающей системное применение информационных технологий для формирования регулятивных УУД. Обе группы на момент начала эксперимента имели примерно одинаковый уровень подготовки, что было подтверждено результатами входной диагностики.

В качестве диагностического инструментария были разработаны три комплексных задания, соответствующие трем модулям дополнительной образовательной программы: «Древний Египет»; «Древняя Греция»; «Древний Рим».

В совокупности задания позволяли оценить сформированность пяти выделенных критериев регулятивных УУД. Каждый критерий оценивался по 5-балльной шкале, где 1 балл соответствовал минимальному проявлению умения, а 5 баллов – максимальному. Максимальная сумма баллов за все пять критериев для одного учащегося составляла 25 баллов. На основе суммы баллов по всем критериям определялся уровень сформированности регулятивных УУД: низкий (0–35 % от максимального балла), средний (36–79 %) и высокий (80–100 %).

Для тестирования отведен один академический час. Контрольное тестирование проведено поэтому же тесту после завершения курса обучения (по окончании дополнительной образовательной программы).

Результаты входного тестирования показали, что контрольная и экспериментальная группы имели близкий уровень подготовки. Суммарный балл контрольной группы составил 105, экспериментальной – 103, что свидетельствует об отсутствии существенных различий на начальном этапе. Итоговое тестирование выявило значительную положительную динамику в экспериментальной группе. Суммарный балл контрольной группы увеличился до 108 (прирост 5 баллов), а экспериментальной – до 118 (прирост 13 баллов).

Эффективность, рассчитанная как отношение прироста к исходному результату, составила в контрольной группе 4,85 %, а в экспериментальной – 12,38 %.

Для подтверждения достоверности полученных результатов был применен критерий Манна–Уитни, позволяющий выявить различия между независимыми малыми выборками по уровню признака, измеренного количественно. Выбор данного критерия обусловлен его соответствием ограничениям ($n_1 = 12$, $n_2 = 12$) и высокой мощностью по сравнению с критерием Розенбаума. Были сформулированы статистические гипотезы:

– H_0 – между группами нет существенных различий по уровню сформированности регулятивных УУД;

– H_1 – различия между группами существенны.

В ходе обработки данных были подсчитаны суммы баллов каждого учащегося по итогам контрольного тестирования и определены суммы рангов для каждой группы по каждому из пяти критериев.

Наблюдаемые критерии по трем компонентам находятся в зоне значимости ($U_{\text{эмп}} < U_{\text{кр}}$), что свидетельствует о достоверности выявленных различий между контрольной и экспериментальной группами.

Из этого можно сделать вывод о том, что новая методика имеет большую эффективность в сравнении с традиционной методикой по трем компонентам регулятивных универсальных учебных действий. Внедрение данной программы способствовало росту регулятивных умений учащихся в области целеполагания, планирования, контроля, коррекции и самооценки.

Полученные результаты могут быть объяснены рядом факторов. Во-первых, системное использование информационных технологий в экспериментальной группе позволило сделать процессы целеполагания, планирования, контроля и оценки наглядными и доступными для учащихся. Во-вторых, модульное построение программы с последовательным повышением сложности инструментов обеспечивало постепенное формирование регулятивных умений без перегрузки учащихся. В-третьих, наличие встроенных механизмов обратной связи создавало естественную среду для развития самоконтроля и коррекции.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы: разработанная методика формирования регулятивных УУД средствами информационных технологий, реализованная в дополнительной образовательной программе «Древний мир», доказала свою эффективность. Учащиеся экспериментальной группы продемонстрировали более высокие результаты по трем критериям сформированности регулятивных действий по сравнению с контрольной группой. Статистическая обработка данных с помощью критерия Манна–Уитни подтвердила достоверность выявленных различий.

Перспективы дальнейших исследований связаны с апробацией разработанной методики на более широкой выборке, ее адаптацией для других возрастных групп, а также с расширением спектра используемых цифровых инструментов.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2011. – 159 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с. (Стандарты второго поколения).
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
4. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории : учеб. для студ. высш. учеб. завед. / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 384 с.
5. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2004. – 384 с.
6. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И. В. Роберт. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 205 с.
7. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. – М. : Академия, 2004. – 416 с.
8. Шаповалов, М. И. Использование информационных технологий в процессе обучения истории / М. И. Шаповалов // Преподавание истории в школе. – 2018. – № 5. – С. 34–40.
9. Гребенщикова, Н. А. Формирование регулятивных универсальных учебных действий на уроках истории в основной школе / Н. А. Гребенщикова // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 2. – С. 56–61.
10. Котенко, А. А. Формирование регулятивных УУД на уроках истории в рамках реализации ФГОС [Электронный ресурс] / А. А. Котенко. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/formirovanie-reguliativnykh-uud-na-urokakh-istorii.html> (дата обращения: 22.03.2026).

У. Д. Бондарева

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент В. О. Морозов

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Актуальность исследования обусловлена тем, что снижение уровня здоровья и психологического благополучия человека вызывает сегодня серьезную озабоченность. Мы все чаще сталкиваемся с тем, что сильные эмоциональные переживания напрямую отражаются на физическом состоянии, а плохое самочувствие влияет на мысли и поведение. Как говорится в литературе, «душа и тело» – это единая, неделимая система, и когда этот баланс нарушается, мы приходим к феномену эмоционального выгорания.

Цель работы: теоретический анализ понятия эмоционального выгорания, выявление его ключевых причин и обоснование подходов к профилактике.

Впервые термин «эмоциональное выгорание» был введен американским психиатром Гербертом Фрейденбергером в 1974 году. Он определял его как нарастающее эмоциональное истощение, ведущее к личностным изменениям в сфере общения.

В современной психологии, как нами выяснено, данный синдром рассматривается как **трехмерная конструкция**, включающая в себя три ключевых компонента:

1. **Эмоциональное истощение** – это основная составляющая. Она проявляется в снижении эмоционального тонуса, утрате интереса к окружающему, агрессивных реакциях и симптомах депрессии.

2. **Деперсонализация** – это деформация отношений с людьми. Она выражается в циничности, негативизме либо, наоборот, в повышенной зависимости от окружающих.

3. **Редуцирование личных достижений** – здесь мы видим снижение самооценки, негативное оценивание себя, ограничение своих возможностей и потерю профессиональной мотивации.

Диагностируется выгорание по таким симптомам, как чувство физической усталости, ощущение лишенности энергии и нарастающее психическое дистанцирование от своих обязанностей.

В ходе теоретического анализа нами выделены несколько ключевых групп причин, ведущих к этому состоянию. Это, прежде всего, те явления, которые нарушают психоэмоциональное равновесие человека.

Первая причина – страхи и тревожность.

Как отмечал еще Зигмунд Фрейд, основная проблема человеческого существования заключается в том, чтобы справиться со страхом и тревогой. Мы обратили внимание на так называемые «социальные страхи»: страх отвержения, боязнь оказаться брошенным, страх публичных выступлений или принятия самостоятельного решения. Эти переживания подрывают уверенность в себе и ведут к эмоциональному дискомфорту.

Вторая причина – стресс.

Утомление имеет свойство накапливаться, и если не помочь своему организму бороться со стрессом, то уровень работоспособности может снизиться безвозвратно.



Рис. 1 Стресс и его влияние на тело человека

Человек в депрессивном состоянии не способен принимать адекватные решения, стресс имеет сильное влияние на поведение человека, что может привести к суициду.

Выделяют **три стадии стресса по Селье**:

1. Тревога – мобилизация организма.
2. Сопротивление – агрессия и борьба.
3. Истощение – когда резервы организма исчерпаны, и начинаются психосоматические расстройства.

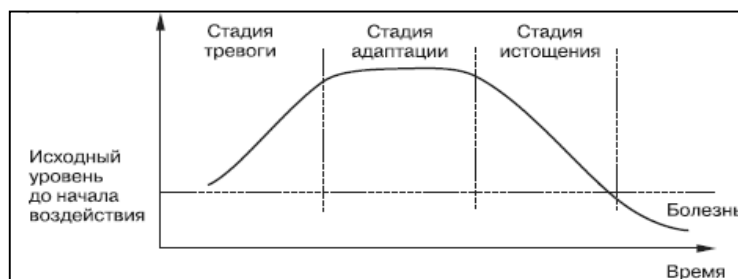


Рис. 2 Стадии стресса по Селье

Последствия стресса затрагивают все сферы: от нарушений сердечно-сосудистой системы и желудочно-кишечного тракта до депрессии и потери интереса к жизни.

Третья причина – конфликты.

Конфликты в коллективе также играют дестабилизирующую роль. Особенно опасны так называемые *нереалистические конфликты*, целью которых является не достижение результата, а открытое выражение накопившихся обид и раздражительности. Такие конфликты сложно урегулировать, и они напрямую провоцируют выгорание.

Исходя из анализа причин, мы пришли к выводу, что для предотвращения выгорания необходим комплексный подход. Кто же находится в группе риска? Это, как правило, **трудоголики**, люди с нарушенным механизмом саморегуляции, **перфекционисты**, а также те, чья работа связана с высокой ответственностью.

В работе были рассмотрены методы психологической защиты и коррекции. Один из ключевых механизмов – **идентификация**, то есть процесс присвоения ценностей и взглядов других людей. Перемещая свое «Я» в общее пространство, человек испытывает состояние единения и симпатии, что помогает избавиться от чувства тревоги.

Среди практических методов профилактики нами выделены:

1. *Психокоррекционные методы*, такие как социально-психологический тренинг и метод свободных ассоциаций, которые помогают научиться справляться с жизненными проблемами.
2. *Организационные условия*: создание благоприятного эмоционального фона в коллективе, справедливое распределение благ и забота о сотрудниках.

В завершение теоретического анализа, позволяющего нам глубже понять природу выгорания, можно предложить следующие **практические рекомендации** для профилактики этого состояния:

1. **Нормализация режима**: высыпаться, делать перерывы в работе, чередовать виды деятельности.

2. **Эмоциональная саморегуляция**: использовать чувство юмора как средство снятия напряжения, заниматься аутогенной тренировкой или физической активностью.

3. **Коммуникативная гибкость**: в общении с коллегами проявлять искренний интерес, не требовать невозможного, стремиться к компромиссу и избегать прямых агрессивных воздействий.

4. **Позитивный настрой**: поддерживать оптимистические установки и ценности как для себя, так и для окружающих.

Таким образом, проведенный анализ не исчерпывает всей глубины проблемы, но показывает, что для устранения негативных последствий необходима комплексная работа, направленная на создание благоприятных условий для жизнедеятельности сотрудников в коллективе.

Список литературы

1. Габдреева, Г. Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии / Г. Ш. Габдреева // Тонус. – 2000. – № 5. – С. 14-16.
2. Григорьев, В. И. Социальные конфликты : учебно-методическое пособие для самоподготовки студентов всех специальностей и форм обучения / В. И. Григорьев. – Юрга : Изд-во ЮТИ ТПУ, 2007. – 32 с.

А. А. Буняк, А. В. Штаймец

ВЛИЯНИЕ СПОРТА НА УВЕРЕННОСТЬ И САМООЦЕНКУ

Статья посвящена исследованию влияния спорта на уверенность и самооценку человека. В статье рассматриваются основные аспекты, способствующие формированию здоровой самооценки и укреплению уверенности в своих силах через регулярные занятия физической активностью.

Спорт имеет важное значение в современном обществе в разных сферах: здоровье, экономика, образование и культура. В XXI веке физическая культура и спорт приобретают особое значение из-за глобальных изменений образа жизни: урбанизации, автоматизации труда, распространения цифровых технологий, которые, в свою очередь, приводят к снижению двигательной активности. Регулярные физические нагрузки – один из ключевых факторов профилактики хронических заболеваний. Рассмотрим влияние физической активности и спорта на организм человека.

Опорно-двигательный аппарат: силовые тренировки предотвращают остеопороз и артрит, развивают гибкость и координацию, снижают риск травм.

Обмен веществ: физическая активность ускоряет метаболизм, помогает контролировать вес, снижается риск диабета 2-го типа.

Иммунитет: умеренные нагрузки укрепляют защитные функции организма; спортсмены реже болеют ОРВИ и другими инфекциями.

Психологическое и эмоциональное здоровье: физическая активность стимулирует выработку эндорфинов – «гормонов счастья»; спорт помогает бороться с депрессией и тревожностью.

Долголетие и качество жизни: исследования показывают, что люди, занимающиеся спортом, живут дольше и сохраняют активность в пожилом возрасте.

Значительное положительное влияние занятия спортом оказывают на физическое и ментальное здоровье современного человека. Независимо от возраста, пола или уровня физической подготовки, занятия спортом могут существенно изменить восприятие себя, способствуя формированию здоровой самооценки и укреплению уверенности в своих силах [4].

Рассмотрим **факторы, способствующие укреплению физического и ментального здоровья.**

Во-первых, регулярные занятия спортом способствуют физическому развитию и улучшению здоровья. Улучшение физической формы, повышение выносливости и силы имеют прямое влияние на общее самочувствие. Человек, активно занимающийся спортом, начинает замечать положительную динамику своих физических качеств и возможностей, что повышает самооценку и укрепляет уверенность в своих силах. Физическая активность вызывает высвобождение эндорфинов, которые, в свою очередь, улучшают настроение и создают ощущение счастья. Это состояние, известное как «эффект бегуна», формирует доверие к собственным силам и помогает противостоять повседневным стрессам.

Во-вторых, занятия спортом оказывают немалое влияние на социальные аспекты жизни. Командные виды спорта способствуют формированию социальных связей и обеспечивают возможность взаимодействия с единомышленниками. Работа в команде, общение с другими спортсменами и тренерами могут значительно повысить уровень уверенности и чувство принадлежности к общности. Этот социальный аспект спорта особенно важен для подростков, которые находятся в процессе формирования своей идентичности. Успехи в команде, поддержка партнеров и тренеров создают ощущение значимости и ценности личности [2].

В-третьих, спорт прививает навыки самодисциплины и усердия. Успех в спорте требует от спортсменов значительных усилий, терпения и настойчивости. Эти качества, развиваемые на тренировках и соревнованиях, могут быть перенесены и на другие сферы

жизни. Человек, преодолевший трудности в спорте, становится более уверенным в своих силах и способностях, что способствует достижению целей в учебе или на работе. Эта самодисциплина формирует позитивный самообраз и понимание того, что усердие и целеустремленность приводят к положительным результатам [2].

Спорт также обучает стратегии преодоления неудач. Каждый спортсмен сталкивается с поражениями и трудностями на своем пути. Навыки эмоциональной регуляции, которые развиваются в процессе тренировок и соревнований, помогают людям не только справляться с неудачами, но и видеть в них возможности для роста и самосовершенствования. Умение анализировать и исправлять ошибки, выявленные во время соревнований, учит не сдаваться и продолжать бороться за успех, что, в свою очередь, укрепляет уверенность в себе.

Также важным аспектом является то, как спорт влияет на восприятие своего тела. Находясь в активном состоянии, люди чаще начинают заботиться о своем физическом здоровье и внешнем виде. Принятие себя, любовь к своему телу могут существенно повысить самооценку. Забота о здоровье, правильное питание и физические нагрузки помогают избавиться от комплексов и улучшить общее самочувствие. Восемь из десяти людей, занимающихся спортом, утверждают, что уверенность в себе повышается с каждым этапом их спортивной карьеры, включая чувства гордости и удовлетворения [1].

Современные исследования также подтверждают положительное влияние спорта на уверенность и самооценку. В ходе опросов и наблюдений было установлено, что у тех, кто регулярно занимается физической активностью, уровень жизненной удовлетворенности значительно выше, чем у людей с малой физической активностью. Тренировки и спорт способствуют улучшению психологического состояния, что положительно отражается на образе жизни и способности достигать успеха [3].

Когда человек добивается спортивных целей и достигает успеха, это может привести к повышению самооценки и уверенности в себе. Успех в спорте требует усилий, целеустремленности и самодисциплины. Качества, которые развиваются при занятиях спортом, могут быть применены и в других сферах жизни, таких как работа, учеба и личные отношения. Человек, который добивается успеха в спорте, часто чувствует себя уверенно и готовым принимать вызовы и преодолевать барьеры. Спортивные достижения могут стать источником личностного роста и самопознания.

Таким образом, можно сделать вывод, что спорт играет важную роль в формировании самооценки человека. Его влияние проявляется в физическом и ментальном здоровье, самодисциплине, социальных взаимодействиях, способности преодолевать препятствия и вызовы современного времени.

Список литературы

1. Ильин, Е. П. Психология спорта / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2018. – 352 с.
2. Выдрин, В. М. Физическая культура и здоровый образ жизни / В. М. Выдрин. – М. : Советский спорт, 2019. – 280 с.
3. Родионов, А. В. Психология физического воспитания и спорта / А. В. Родионов. – М. : Академия, 2020. – 224 с.
4. Вайнберг, Р. С. Основы психологии спорта и физических упражнений / Р. С. Вайнберг, Д. Гулд. – 7-е изд. – Кинетика человека, 2022. – 672 с.

Д. А. Буренкин

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент И. А. Шебалин

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПЕРИОДА ПРАВЛЕНИЯ И. В. СТАЛИНА

Целью публикации является научить старшеклассников самостоятельно формулировать исторические проблемы, выдвигать гипотезы, работать с противоречивыми источниками и аргументированно защищать свою позицию по одному из самых сложных периодов отечественной истории – эпохе 1920–1950-х годов.

Период правления И. В. Сталина (1922–1953) – это не просто набор дат: индустриализация, коллективизация, Большой террор, Великая Отечественная война, послевоенное восстановление. Это поле исторических битв. В учебниках, СМИ, интернете вы встретите полярные оценки: от «эффективного менеджера империи» до «кровавого тирана».

Главная проблема: массовое сознание часто требует однозначного ответа («хорошо» или «плохо»), но научное исследование строится иначе. Оно задает вопросы:

Какие исторические условия сделали возможной ту или иную политику?

Как соотносятся цели и средства?

Чьими голосами говорит статистика, а чьими – мемуары?

Зачем это вам? Внедрение исследовательских действий развивает критическое мышление, необходимое на ЕГЭ, в вузе и в жизни.

Любое исследование начинается не с ответа, а с вопроса. Разберем алгоритм на примере темы «Сталинская модернизация».

Шаг 1. Проблематизация (поиск противоречия)

Пример формулировки:

Учебник говорит: «Индустриализация превратила СССР в передовую державу». Однако в воспоминаниях рабочих 1930-х годов – голод, переутомление, лагеря. Почему один и тот же процесс оценивается диаметрально противоположно?

Ваша задача – найти «разрыв» между данными, мнениями или периодами.

Типы исследовательских вопросов для эпохи Сталина:

– Сравнительный: Чем сталинская коллективизация отличается от столыпинской реформы?

– Причинно-следственный: Почему массовые репрессии усилились не в 1930, а в 1937–1938 годах?

– Источниковедческий: Можно ли верить докладным запискам НКВД?

– Этико-исторический: Оправданы ли «великие стройки» человеческими жертвами?

Шаг 2. Выдвижение гипотезы

Гипотеза – это предположительный ответ, который требует проверки.

– Плохая гипотеза (непроверяемая): «Сталин был злодеем».

– Хорошая гипотеза: «Репрессии 1937–1938 годов были вызваны не только личными качествами вождя, но и кризисом системы управления, боязнью пятой колонны перед войной».

Шаг 3. Планирование исследовательских действий

Что значит «внедрить исследовательские действия»? Это значит самому стать историком-любителем и выполнить конкретные операции:

Отбор источников (не только учебник!).

Контент-анализ (подсчет частоты ключевых слов, например, «вредитель», «враг народа» в газете «Правда» за 1936–1938 годы).

Сравнение статистики (официальной и альтернативной).

Интервью с родственниками (устная история, если тема касается вашей семьи).

Картографирование (например, сравнить карту ГУЛАГа и карту строек пятилеток).

Шаг 4. Сбор и критика источников

Для эпохи Сталина характерна высокая степень фальсификации данных. Поэтому любой источник вы должны пропустить через фильтр: сильные и слабые стороны, официальная и неофициальная статистика.

Практическое задание:

Возьмите два документа:

а) Постановление СНК СССР от 1935 года о трудовой дисциплине.

б) Воспоминания рабочего завода «Серп и молот» (из сборника «Мы строили социализм»).

Найдите 3 расхождения в описании одной и той же реальности.

Пример внедренного исследования

Тема: «Голод 1932–1933 годов: бедствие или производная модернизации?»

Этот кейс покажет, как работают исследовательские действия от начала до конца.

1. Проблема

Учебники упоминают голод коротко («имели место трудности с продовольствием»). Воспоминания крестьян описывают массовую смертность. Сталин в переписке 1932 года требует «выжать хлеб любой ценой». Почему одни и те же события трактуются как «жертвы ради будущего» и как «геноцид»?

2. Гипотеза

Голод был не случайным неурожаем, а следствием приоритета экспорта зерна (для покупки станков) над внутренним потреблением, усугубленного политикой раскулачивания.

3. Исследовательские действия (что делаем)

– Количественный анализ: сравнить объемы экспорта зерна в 1930–1932 годах и нормы выдачи хлеба на карточки (РГАЭ, сб. «Трагедия советской деревни»).

– Картографирование: наложить карту пораженности голодом на карту сплошной коллективизации (Атлас «История ГУЛАГа»).

– Анализ документов власти: прочитать постановление Политбюро «О хлебозаготовках на Украине» (декабрь 1932 года).

4. Предварительные выводы (для дискуссии)

– Экспорт зерна в 1931 году вырос на 35 % по сравнению с 1930 годом, тогда как внутренние фонды сократились на 40 %.

– В регионах, где колхозы создавались силовым путем (Нижняя Волга, Казахстан), смертность была в 3–4 раза выше.

– Термин «геноцид» юридически спорен, но понятие «политика, ведущая к катастрофическим демографическим потерям» обосновано.

Структура урока (или исследовательской работы)

Титул: тема, ФИО, школа, класс, научный руководитель (учитель истории).

Введение: почему выбрали тему, в чем противоречие, что хотим доказать.

Обзор источников: перечислить, какие документы, мемуары, данные использовали.

Методы: например, «сравнительный анализ статистики хлебозаготовок» или «контент-анализ газеты «Известия» за 1937 год».

Основная часть: факты, таблицы, цитаты, промежуточные выводы.

Заключение: подтвердилась ли гипотеза? Что осталось непонятным? (Признание сложности – плюс).

Библиография: ссылки на сайты архивов, лекции профессиональных историков.

Темы для мини-исследования (выберите одну)

Шахтинское дело 1928 года: суд над «вредителями» – борьба с реальными проблемами или начало пропагандистской кампании?

Стахановское движение: стимул к росту производительности или способ создания социальных конфликтов в цехе?

Политехническая школа 1930-х годов: как образование готовило «инженеров пятилетки» и как это отразилось на поколении?

Сталин и культура (литература, кинематограф): может ли искусство быть «инженером душ» и сохранять свободу? (На примере Мандельштама, Эйзенштейна)

Повседневность в годы войны (1941–1945): чем отличается официальная хроника тыла от дневников обычных людей?

Послевоенный ГУЛАГ (1945–1953): почему репрессии не закончились после Победы?

Заключительное слово

Изучение сталинского периода – это не попытка вынести окончательный приговор или оправдать прошлое, это интеллектуальная ответственность. Историческое исследование учит терпимости к сложности, умению видеть альтернативы и понимать, что даже в самых страшных системах люди продолжали любить, работать, мечтать и ошибаться.

Ваша задача – не выучить «правильный ответ», а освоить исследовательские действия: задавать вопросы, проверять данные, сравнивать мнения. Эти навыки останутся с вами на всю жизнь, даже если вы выберете профессию, далекую от истории.

Помните: историческая истина не лежит на поверхности. Ее добывают в архивах, в сравнении цифр, в тихих семейных архивах.

Список литературы

1. Коваленко, Д. А. Оборонная промышленность Советской России в 1918–1920 годах / Д. А. Коваленко. – М. : Наука, 1970.
2. История народного хозяйства Урала (1917–1945 гг.). – Ч. 1. Свердловск : Издательство Урал ГУ, 1988.
3. Коваленко, Д. А. Оборонная промышленность Советской России в 1918–1920 годах / Д. А. Коваленко. – М. : Наука, 1970.
4. Сделаем Россию электрической : сборник воспоминаний участников Комиссии ГОЭЛРО и строителей первых электростанций. – М. ; Л. : Энергия, 1961.

Т. А. Выборнова

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А. А. Максимова

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ключевым стимулом любого вида активности человека служит стремление к познанию. Интерес к познанию мира – это основа успешного обучения и творчества ребенка.

Ученики начальных классов должны проявлять интерес к окружающему миру, уметь самостоятельно искать знания, организовывать свою учебную деятельность и развивать способности анализировать и сопоставлять новую информацию. Эти качества закладывают основу для успешного обучения в будущем, способствуют развитию критического мышления и самостоятельности ребенка. Именно поэтому важно поддерживать и поощрять подобные проявления у младших школьников.

Развитие познавательного интереса в начальной школе начинается при изучении различных дисциплин, в том числе предмета «Окружающий мир». В педагогической науке и практике идет интенсивный поиск эффективных форм, способов и приемов развития познавательного интереса младших школьников.

Занимательный материал – одно из средств развития познавательного интереса младших школьников, позволяющее вовлекать детей в активную творческую и познавательную деятельность.

Проблемой становления познавательного интереса у младших школьников занимались следующие исследователи: Ш. А. Амонашвили, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Г. И. Щукина и другие.

М. И. Неустроева определяет интерес как эмоционально-познавательное отношение, непосредственно мотивированное, имеющее тенденцию переходить в познавательную направленность личности. От непосредственно мотивированного эмоционального переживания интерес отличается наличием эмоционально-познавательного отношения [3].

Интерес отличается от чувства долга и ответственности осознанностью выбора и присутствием непосредственной мотивации. Радость от процесса познания, помимо удовлетворения от исполнения обязанностей, является признаком появления настоящего интереса. Известно, что интерес всегда направлен на конкретные объекты или явления. Человеческие интересы разнообразны, подобно разнообразию окружающей действительности. Но среди множества объектов и событий внешнего мира личность выделяет и воспринимает в своем интересе лишь то, что лично ей важно, ценно и значимо, что непосредственно связано с ее личным опытом и уровнем развития.

Г. И. Щукина подробно раскрыла сущность познавательного интереса как избирательной направленности личности к познанию, выделила его уровни и компоненты, показала роль в учебной деятельности. Она говорила о значительном влиянии устойчивого познавательного интереса на работу, мыслительные способности и организацию действий учащихся. Школьники с развитым познавательным интересом способны самостоятельно достигать глубоких знаний, проявлять увлеченность и энтузиазм в изучении предметов, стремясь получать новые знания и постоянно совершенствоваться [1].

Формировать и развивать познавательный интерес нужно целенаправленно уже с раннего возраста, так как он оказывает существенное влияние на дальнейшее интеллектуальное и личностное развитие ребенка.

По мнению Л. И. Божович, познавательный интерес представляет собой ведущий мотив, стимулирующий учебно-познавательную активность учеников. Она отмечала неравномерность формирования познавательного интереса среди младших школьников: у некоторых ребят этот интерес проявляется активно и интенсивно, в то время как у других преобладает ориентация на практические занятия. Это подтверждает существование разных уровней восприятия детьми окружающей реальности [2].

Задача нашего исследования заключалась в определении текущего состояния развития познавательных интересов у учащихся начальных классов.

В диагностике приняли участие обучающиеся 3 класса в количестве 20 человек.

Оценка уровня имеющегося познавательного интереса у обучающихся младшего школьного возраста проводилась с помощью следующих взаимодополняющих диагностических методик:

- анкета на выявление отношения учащихся к предмету «Окружающий мир»;
- наблюдение за работой учащихся на уроках окружающего мира;
- методика «Конверты» (автор Г. И. Щукина).

Анализ содержания ответов ученика на вопросы анкеты позволяет установить характер его учебно-познавательных мотивов, наличие определенных склонностей и потребностей. Во время анкетирования дети отвечали на вопросы относительно собственного интереса к изучению предмета «Окружающий мир». После завершения были проанализированы полученные ответы. В анкету включалось 5 вопросов, направленных на определение отношения школьников к учебному предмету «Окружающий мир».

Результаты анкетирования подверглись детальному анализу, который показал, что большинство класса относится нейтрально к учебной дисциплине «Окружающий мир». Однако активистов в классе ровно половина: у них имеется потребность в познании нового. Самостоятельная творческая деятельность вне урока нравится немногим, зависит это от привлекательности темы задания. А самая понравившаяся форма работы – работа в группах и игра.

По этим данным был составлен «портрет класса», который требуется для адаптации уроков, то есть повышения их «привлекательности» для детей благодаря пониманию потребностей учеников.

Помимо анкетирования было проведено наблюдение за работой учащихся на уроках окружающего мира, где оценивалась активность детей, правильность и быстрота ответов, а также уровень вовлеченности в учебный процесс. После анализа выяснилось,

что 30 % учащихся активны, 50 % средне активны и 20 % пассивны на уроках окружающего мира.

Заключительной диагностикой стала методика «Конверты», автором которой является Г. И. Щукина.

Целью данной методики было выявить уровень познавательного интереса младших школьников через учебную деятельность.

Перед учениками были выложены 5 конвертов на выбор с определенной темой и цветовой гаммой. В каждом конверте было прописано 3 вопроса. Учащимся предлагалось выбрать наиболее понравившийся конверт и ответить на наиболее привлекательный вопрос.

Высокий уровень развития познавательного интереса присуждался за грамотный, рассудительный, развернутый и четкий ответ. Средний уровень развития познавательного интереса выявлялся, если учащийся выбирал ответ на второй вопрос, который хотя и требовал от ученика четкого и грамотного ответа, однако содержал конкретный вопрос, не требующий сложных рассуждений. Низкий уровень развития познавательного интереса выявлялся при условии, что учащийся выберет вопрос, ответ на который не нуждался в особых усилиях со стороны ребенка.

Анализируя результаты проведенной диагностики, можно заключить, что 6 детей продемонстрировали высокий уровень познавательного интереса, выбрав сложный вопрос и прилагая значительные усилия для решения поставленной задачи. Они ясно и обоснованно сформулировали развернутые ответы. Тем не менее такое же количество участников (6 детей) показало низкий уровень познавательного интереса, отдав предпочтение простым вопросам, не требующим усилий для ответа. Средним уровнем познавательного интереса обладали восемь человек.

Высокий уровень развития познавательного интереса составили 6 человек – это 30 % от общего количества учащихся, принимающих участие в исследовании. Средний уровень показали 8 детей – 40 %. Низкий уровень выявлен также у 6 человек, что составляет 30 %.

Основываясь на результатах анализа, можно сделать вывод, что в классе у большинства детей средний уровень сформированности познавательного интереса, что, в свою очередь, требует провести работу по повышению уровня сформированности познавательной активности младших школьников на уроках окружающего мира в начальной школе. Важнейшей задачей современного обучения является формирование познавательного интереса младших школьников, так как у многих из них мотивация к обучению выражена в незначительной степени. Это может быть обусловлено тем, что педагогами в образовательном процессе ведется недостаточная систематическая работа по формированию познавательного интереса, что актуализирует необходимость системной и целенаправленной работы в данном направлении.

Список литературы

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / под ред. Г. И. Щукиной. – М. : Просвещение, 2003. – с. 34. – ISBN 8-758-83748-7.
2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / И. Л. Божович. – Воронеж : МОДЭК, 2001. – 349 с. – ISBN 8-847-89308-9.
3. Неустроева, М. И. Исследование уровня познавательного интереса к учению у младших школьников / М. И. Неустроева // International scientific review – 2016. – № 1. – С. 17-19

Р. Н. Григорьева

Научный руководитель: старший преподаватель А. В. Штаймец

ПЛАВАНИЕ КАК ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ВИД ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

В условиях современного образа жизни, сопровождающегося стрессом и недостатком движения, плавание становится одним из наиболее доступных и эффективных способов поддержания физического и психического здоровья. Этот вид спорта комплексно воздействует на организм, способствует гармоничному развитию, профилактике заболеваний и формированию жизненно важных навыков.

Основные преимущества плавания включают оздоровление и реабилитацию, позволяя корректировать патологии без осевой нагрузки, а также гармоничное развитие организма за счет симметричного вовлечения всех систем. Плавание имеет прикладное значение как жизненно необходимый навык безопасности на воде и оказывает положительный психологический эффект, снижая уровень стресса благодаря специфике водной среды.

Плавание обладает особыми характеристиками воздействия на организм человека, обусловленными работой в водной среде. Ключевые особенности связаны с физическими свойствами воды: плотностью, вязкостью, давлением, температурой и теплоемкостью.

При плавании основная работа мышц идет не на удержание тела на поверхности, а на преодоление лобового сопротивления воды. Расход энергии зависит от протяженности дистанции и величины выполняемой работы: на дистанциях от 100 до 1500 м он в среднем составляет около 100–500 ккал.

Вода оказывает влияние и на дыхание: давление воды препятствует вдоху, а выдох в воде требует преодоления сопротивления, что увеличивает нагрузку на дыхательную мускулатуру. Со временем формируется новый дыхательный автоматизм: снижается длительность дыхательного цикла, возрастает частота дыхания и объем вдоха/выдоха, что сопровождается усилением вентиляции легких и увеличением жизненной емкости легких.

Двигательная активность пловца характеризуется горизонтальным положением тела, высоким сопротивлением движению и появлением специфических двигательных автоматизмов и новых координационных навыков. В плавании преобладают работающие

мышечные группы рук и плечевого пояса (до примерно 70 %) наряду с работой ног. По мере тренировки существенно повышается сила мышц.

Во время плавания основные мышечные группы выполняют динамическую работу; в зависимости от дистанции мышцы адаптируются к аэробной или анаэробной нагрузке. Горизонтальное положение тела облегчает работу сердца, способствует расслаблению мышц и нормализации функции суставов.

Изменения в крови также значимы: в воде увеличивается число форменных элементов (эритроцитов, лейкоцитов) и содержание гемоглобина – даже после кратковременного пребывания. Через 1,5–2 часа после занятия уровень крови возвращается к норме, однако при регулярных занятиях эти показатели остаются повышенными дольше.

Этот вид спорта эффективно укрепляет здоровье и способствует физическому развитию на протяжении всей жизни – от младенчества до старости. В 1971 году рекомендовалось включать плавание в массовое развитие детей грудного возраста.

Плавание благоприятно воздействует на сердце и сосуды: горизонтальное положение тела, циклические движения мышц, давление воды на сосуды и глубокое диафрагмальное дыхание улучшают венозный возврат к сердцу, снижают систолическое давление, повышают эластичность сосудов и ударный объем сердца. Регулярные занятия приводят к более экономной работе сердечной мышцы и снижению пульса в покое до примерно 60 ударов в минуту.

Дыхательная система получает значительную пользу: тренируются дыхательные мышцы, увеличивается подвижность грудной клетки, улучшаются вентиляция легких и жизненная емкость легких. Дыхание активизируется с участием нижних отделов легких, что снижает застойные явления. Задержка дыхания развивает устойчивость к гипоксии.

Гидростатическая невесомость снижает нагрузку на опорно-двигательный аппарат, нормализует осанку и расширяет двигательные возможности.

Регулярное плавание оказывает значительное влияние на высшие нервные функции человека. Температура воды способствует балансировке процессов возбуждения и торможения в ЦНС и улучшает мозговое кровообращение. После занятий легче засыпать, сон становится крепче, улучшаются внимание и память.

Плавание служит эффективным закаливанием и повышает устойчивость к простудам. Изменения в крови усиливают иммунитет и сопротивляемость инфекциям. В итоге плавание оказывает разностороннее положительное воздействие и подходит людям разных возрастов.

Сегодня плавание – важный прикладной навык: многие несчастные случаи на воде происходят из-за неумения плавать. По данным ЮНЕСКО, смертность на воде составляет около 120 случаев на миллион населения; в России – примерно 25 тысяч погибших в год. Более половины погибших не умеют плавать или нарушают правила. Поэтому главная задача плавания – спасение жизни.

В качестве практической части было проведено исследование, целью которого было определить, как регулярные занятия плаванием влияют на общее самочувствие, уровень энергии и стресса у школьников 7-х классов.

Участники: 10 школьников 7-х классов (2 группы по 5 человек):

Группа А (экспериментальная): посещала бассейн 2 раза в неделю по 45 минут.

Группа Б (контрольная): не занималась плаванием.

Продолжительность: 1 месяц.

Перед началом и после завершения исследования участники заполняли анкету (уровень энергии, стресс, качество сна, настроение, бодрость). После месяца занятий плаванием у школьников из Группы А наблюдались следующие улучшения:

- средний показатель энергии вырос с 5,2 до 7,8;
- средний уровень стресса снизился с 6,8 до 4,1;
- у 4 из 5 участников Группы А сон стал лучше;
- большинство (4 из 5) стали чувствовать себя более позитивно;
- ощущение бодрости после пробуждения улучшилось с 4,5 до 7,0.

Контрольная группа (Группа Б), не занимавшаяся плаванием, не показала подобных изменений.

Список литературы

1. Булгакова, Н. Ж. Плавание / Н. Ж. Булгакова. – Физкультура и спорт, 2019. – 184 с.
2. Кардамонова, Н. Н. Плавание: Лечение и спорт / Н. Н. Кардамонова. – М. : Феникс, 2018. – 320 с.
3. Ковалева, В. Ю. Оздоровительное значение плавания / В. Ю. Ковалева, Ю. В. Соболев // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы, теории и практики. – СПб., 2021. – 257-261 с.
4. Переверзева, И. О Оздоровительное плавание в вузе: теория и практика : учебное пособие / И. О. Переверзева, О. В. Арбузова. – Ульяновск : УлГТУ, 2012. – 143 с.
5. Соболев, Ю. В. Особенности обучения плаванию / Соболев Ю. В. // Актуальные проблемы культуры и спорта в современных социально-экономических условиях. – 2022. – 311-314 с.

А. В. Гусельникова

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Т. В. Диль-Илларионова

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЗНАКОМЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РОДНЫМ КРАЕМ

Проблема воспитания патриотических чувств имеет особую актуальность в старшем дошкольном возрасте, поскольку именно в данный период социальное развитие осуществляется не только в ходе стихийного влияния внешних факторов, но и в целенаправленном, организованном педагогическом процессе. В этой связи возрастает значение

адекватного выбора условий и средств, позволяющих осуществлять патриотическое воспитание старших дошкольников с максимальной эффективностью.

Патриотическое воспитание рассматривали известные философы, педагоги, психологи (К. Д. Ушинский, В. Г. Белинский, В. А. Сухомлинский, Р. И. Жуковская, С. А. Козлова и др.). Изучая проблему патриотического воспитания, они делают акцент на приобщении детей к культурному наследию народа. Российские исследователи С. А. Козлова и Т. А. Куликова предлагают одним из решений проблемы воспитания патриотизма у дошкольников познание ими Родины – России [3].

Теоретический анализ позволил определить сущность патриотического воспитания дошкольников. По мнению С. А. Козловой, к составным компонентам чувства патриотизма можно отнести ответственность, желание и умение трудиться на благо своей страны, беречь и умножать ее богатства, испытывать эстетические чувства при восприятии родной природы [3]. Н. Ю. Ясева рассматривает сущность патриотизма как отношение к Родине – к народу, культуре, традициям, языку, природе родного края и Отечеству как социальной, политической и культурной среде [6].

В целом патриотическое воспитание детей дошкольного возраста – это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребенка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитания патриотических чувств, формирования умений и навыков нравственного поведения. Исследуя проблему воспитания патриотизма у детей старшего дошкольного возраста, Л. Е. Никонова выделила структурные компоненты процесса патриотического воспитания: интеллектуальный, эмоциональный и действенно-практический [4].

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МДОАУ «Детский сад № 83 «Искорка» общеразвивающего вида» г. Орска. В исследовании принимали участие 15 детей в возрасте 6–7 лет.

Этапы опытно-экспериментальной работы: констатирующий, формирующий и контрольный.

Целью констатирующего эксперимента было выявление начального уровня сформированности представлений детей старшего дошкольного возраста о родном крае.

Для достижения цели нами были использованы методики: беседа «Мой родной город» (адаптировано по О. В. Дыбиной), дидактическая игра «Путешествие по городу» (по материалам Н. В. Алешиной), а также педагогическое наблюдение [1; 2].

Цель методики «Мой родной город» – выявить объем знаний детей о родном городе (название, улицы, достопримечательности). Анализ проведенной беседы позволил установить, что у 20 % детей (3 человека) высокий уровень знаний о родном крае. Испытуемые узнавали главные достопримечательности города, с интересом рассказывали о

них, точно называли улицы, давали полные развернутые ответы, проявляли эмоциональный отклик и чувство гордости. Средний уровень знаний был отмечен у 40 % детей (6 человек). В ходе беседы некоторые достопримечательности вызвали у них затруднение, знания носили фрагментарный характер, интерес проявлялся ситуативно, при поддержке взрослого. Низкий уровень знаний был отмечен у 40 % детей (6 человек). У участников отсутствовало желание беседовать на предложенную тему, они быстро отвлекались, на поставленные вопросы отвечали односложно («не знаю»), эмоциональное отношение к родному краю не проявлялось.

Цель дидактической игры «Путешествие по городу» – проверить умение ориентироваться в схеме города, узнавать достопримечательности. Результаты игры показали, что высокий уровень ориентирования в схеме города был выявлен у 20 % детей (3 человека), средний уровень – у 40 % (6 человек), низкий уровень – у 40 % (6 человек). Дети с низким уровнем не могли соотнести схематичное изображение с реальным объектом, демонстрировали несформированность навыков ориентировки и отсутствие визуального опыта знакомства с городом через схемы и планы.

Цель наблюдения за деятельностью детей – выявить эмоциональное отношение и активность детей в вопросах краеведения. В ходе педагогического наблюдения было установлено, что высокий уровень активности и эмоционального отношения к краеведческой деятельности имеют 20 % детей (3 человека), средний уровень – 40 % (6 человек), низкий уровень – 40 % (6 человек). Дети с низким уровнем проявляли отсутствие интереса к рассказам о городе, не задавали вопросов краеведческого характера, не делились впечатлениями; при выполнении заданий наблюдались нежелание включаться в деятельность и быстрая утомляемость.

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента высокий уровень сформированности представлений о родном крае был выявлен только у 20 % детей, средний уровень – у 40 %, низкий – у 40 %. Полученные данные подтвердили необходимость проведения формирующего эксперимента.

В связи с полученными результатами был проведен формирующий эксперимент с целью разработки и реализации комплекса мероприятий, направленных на ознакомление детей старшего дошкольного возраста с родным краем с помощью современных образовательных технологий (квест-игр, виртуальных экскурсий, лэпбуков).

Для поддержания и повышения уровня патриотического воспитания старших дошкольников нами были использованы:

– квест-игра «Тайны старого города» (направлена на активизацию познавательного интереса к истории города через командное решение проблемных задач);

– виртуальная экскурсия «Музеи нашего города» (обеспечивает визуализацию краеведческого материала и создает условия для эмоционального восприятия информации о достопримечательностях региона);

– технология лэпбука «Природа родного края» (позволяет систематизировать знания детей о растениях и животных края через создание интерактивной папки).

Как отмечает Л. В. Усачева, виртуальные экскурсии обладают высоким потенциалом для визуализации краеведческого материала [5].

После проведенной работы с детьми по ознакомлению с родным краем с помощью современных образовательных технологий была проведена контрольная диагностика, по итогам которой выяснилось, что испытуемые значительно повысили свои знания.

В результате было установлено, что уровень сформированности представлений о родном крае у старших дошкольников на контрольном этапе исследования значительно возрос по отношению к констатирующему замеру. Так, детей, продемонстрировавших высокий уровень, стало больше на 27 % (рост с 20 % до 47 %). Количество старших дошкольников, имеющих средний уровень, сократилось с 40 % до 33 % (то есть на 7 %). Количество ребят, показавших низкие результаты, также сократилось с 40 % до 20 % (на 20 %). Наиболее значительная положительная динамика отмечена по деятельностному критерию: дети стали инициаторами краеведческих бесед, охотно участвовали в создании лэпбуков, задавали вопросы после виртуальных экскурсий.

Таким образом, процесс ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным краем будет эффективным при использовании современных образовательных технологий (квест-игр, виртуальных экскурсий, лэпбуков), поскольку они обеспечивают активизацию познавательной деятельности, визуализацию и эмоциональное насыщение краеведческого материала, а также систематизацию знаний дошкольников. Полученные результаты позволяют рекомендовать разработанный комплекс для использования в практике дошкольных образовательных организаций.

Список литературы

1. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников: методическое пособие / Н. В. Алешина. – М. : ЦГЛ, 2005. – 256 с. – ISBN 5-94916-036-3.
2. Дыбина, О. В. Ознакомление с предметным и социальным окружением: учебное пособие / О. В. Дыбина. – М. : Мозаика-Синтез, 2014. – 80 с. – ISBN 978-5-4315-0148-7.
3. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика: учебное пособие / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Академия, 2007. – 427 с. – ISBN 5-7695-0188-X.
4. Никонова, Л. Е. Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / Л. Е. Никонова. – Минск : Нар. Асвета, 1991. – 112 с. – ISBN 5-341-00592-9.
5. Усачева, Л. В. Использование виртуальных экскурсий в образовательном процессе ДОУ / Л. В. Усачева // Дошкольная педагогика. – 2019. – №3. – С. 24-27.

Т. В. Диль-Илларионова
канд. пед. наук, доцент

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПЕДАГОГОВ КАК ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Профессия педагога относится к категории профессий с повышенной психоэмоциональной нагрузкой. Ежедневное взаимодействие с детьми, их родителями и администрацией, необходимость постоянного самоконтроля и эмоциональной отдачи, высокая ответственность за результаты воспитания и обучения – все это создает благоприятную почву для развития синдрома эмоционального выгорания (СЭВ).

Феномен эмоционального выгорания впервые был описан американским психиатром Гербертом Фрейденбергером в 1974 году. Наиболее известная и широко применяемая в научных исследованиях трехкомпонентная модель СЭВ принадлежит К. Маслач, которая выделила в структуре выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализацию (циничное отношение к работе) и редукцию личных достижений. В отечественной психологии проблемой профессионального выгорания педагогов активно занимались такие исследователи, как В. В. Бойко (разработавший диагностический инструментальный для измерения фаз выгорания), Н. Е. Водопьянова (предложившая рассматривать выгорание как долговременную стрессовую реакцию, возникающую вследствие продолжительных профессиональных стрессов), а также Т. И. Ронгинская, С. А. Домрачева, М. В. Борисова и другие. Значительный вклад в изучение факторов риска эмоционального выгорания педагогов внесли О. В. Минюрова и Е. В. Иоффе, исследовавшие психологические детерминанты этого феномена.

Профессиональное (эмоциональное) выгорание педагога представляет собой долговременную стрессовую реакцию, возникающую вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности. В структуре синдрома эмоционального выгорания педагогов традиционно выделяют три основные составляющие:

- эмоциональное истощение – чувство опустошенности, усталости, вызванное собственными контактами с людьми;
- деперсонализация – циничное, негативное, обезличенное отношение к объектам своего труда (учащимся, коллегам, родителям);
- редукция личных достижений – занижение собственной компетентности, негативное оценивание себя в профессиональном плане, ощущение неэффективности.

Профилактика эмоционального выгорания педагогов должна носить системный характер и реализовываться на нескольких уровнях: организационном, групповом и индивидуальном.

На организационном уровне необходимы: оптимизация рабочей нагрузки, создание благоприятного психологического климата в коллективе, внедрение системы наставничества.

На групповом уровне эффективным инструментом профилактики выступают психологические тренинги, которые активизируют когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы личности педагогов, укрепляют их внутренние ресурсы и связаны с получением позитивных эмоций. Программы тренингов могут включать диагностику уровня эмоционального выгорания, освоение техник саморегуляции и релаксации, развитие навыков эмоциональной саморегуляции. Особого внимания заслуживают программы, разработанные на основе когнитивно-поведенческой терапии, которые направлены на изменение дисфункциональных когнитивных схем и поведенческих паттернов, поддерживающих выгорание. Эффективность таких программ подтверждается результатами их апробации в образовательных учреждениях.

На индивидуальном уровне профилактика включает формирование у педагогов навыков самодиагностики эмоционального состояния, освоение техник саморегуляции (дыхательные упражнения, прогрессивная мышечная релаксация, аутогенная тренировка), развитие стрессоустойчивости и эмоционального интеллекта.

На наш взгляд, одним из эффективных способов профилактики и коррекции СЭВ будут являться практики майндфулнес. Дж. Кабат-Зинн описывает феномен майндфулнес как «произвольное сосредоточение внимания на событиях, происходящих в настоящий момент, неосуждающим или принимающим способом» [4].

В настоящее время тема майндфулнес активно исследуется учеными, в том числе и нашей страны (Д. Г. Дьяков, Д. Г. Слонова, Т. Е. Федосеева, Ю. А. Уймина, Д. И. Зеликсон, Н. М. Юмартова, А. А. Киселева, М. Ю. Кузьмин и др.). Так, например, доказано влияние практик осознанности в терапии различных состояний (стресса, тревожности, депрессивных состояний и пр.), в улучшении когнитивных процессов, в повышении работоспособности, в усилении чувства благополучия и т. д. [3; 5; 7].

Нами было проведено эмпирическое исследование, состоящее из констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов, в котором приняли участие педагоги образовательных учреждений Оренбургской области.

На констатирующем этапе с целью выявления причин и степени эмоционального выгорания в педагогическом коллективе были использованы опросник профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона (Maslach Burnout Inventory, MBI) и методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко. Установлено, что подавляющее число педагогов испытывают синдром профессионального выгорания (высокий уровень

СЭВ показали 40 % респондентов, средний – 40 %, низкий – 20 %). Во второй серии был использован пятифакторный опросник осознанности (Five Facet Mindfulness Questionnaire – FFMQ) с целью изучения уровня проявления осознанности у педагогов в жизни. Опросник состоит из 39 утверждений с выбором оценки справедливости утверждения для человека по 5-балльной шкале Лайкерта от «никогда или очень редко верно» до «очень часто или почти всегда верно».

В опроснике представлены 5 факторов:

- наблюдение (проявление внимания к ощущениям, чувствам, мыслям);
- описание (умение облечь свои эмоции, ощущения, мысли в слова);
- осознанность действий (способность сосредоточенно заниматься любым делом, не уплывая в свои мысли и не действуя на автомате);
- безоценочность (умение принимать любые события и эмоции, не подвергая их оценке внутреннего критика);
- нереагирование (активное выключение негативных мыслей и эмоций для принятия опыта).

Выяснилось, что высокий уровень осознанности продемонстрировали всего 10 % педагогов, 50 % – средний, низкий уровень отмечен у 40 % опрошенных.

Результаты диагностических методик были проанализированы, и выявлена корреляционная зависимость между уровнями эмоционального выгорания и сформированности осознанности. Анализ персональных данных педагогов свидетельствует о том, что высокий уровень эмоционального выгорания предполагает низкий уровень осознанности. И наоборот, низкий уровень эмоционального выгорания предполагает высокий и средний уровень осознанности.

Следовательно, профилактика СЭВ в образовательном учреждении должна предполагать возрастание степени осознанности и снижение влияния стрессоров окружающего мира.

В ходе формирующего эксперимента была апробирована программа формирования навыков саморегуляции, управления собственным психоэмоциональным состоянием, а также навыков позитивного самовосприятия. Проведен авторский курс занятий по регулярному применению практики майндфулнес, позволяющих быстро стабилизировать эмоциональное состояние, приобрести навыки сохранения психической устойчивости в профессиональной деятельности.

Контрольный эксперимент проводился с целью выяснить эффективность проделанной работы. Мы повторно использовали опросники констатирующего этапа. Результаты тестового опроса по методике диагностики профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона показали снижение уровня выгорания педагогов. Повторное проведение

адаптированного пятифакторного опросника осознанности (FFMQ) также показало положительную динамику. Выяснилось, что высокий уровень осознанности продемонстрировали 20 % педагогов, 60 % – средний, низкий уровень отмечен у 20 % опрошенных.

Таким образом, результаты исследования позволяют заключить, что практики осознанности помогают более успешно управлять своими эмоциями, воспринимать чувства окружающих людей, адекватно реагировать на различные обстоятельства и сохранять свое внимание на текущем моменте.

Освоение техник саморегуляции (дыхательных упражнений, прогрессивной мышечной релаксации, визуализации) способствует адекватному поведению в любых критических ситуациях. Так, например, майндфулнес усиливает когнитивные функции мозга, помогает осознать и принять собственные чувства и переживания, адекватно их пережить и трансформировать, что развивает эмоциональный интеллект и повышает толерантность к стрессу.

Список литературы

1. Бойко, В. В. Синдром эмоционального «выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб. : Питер, 2003. – 474 с. – ISBN 5-87499-048-8.
2. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика : практическое пособие / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 299 с. – ISBN 978-5-534-08627-0.
3. Юматова, Н. М. Осознанность (Mindfulness): психологические характеристики и адаптация инструментов измерения / Н. М. Юматова, Н. В. Гришина // Психологический журнал. 2016. Т. 34, № 4. – С. 105–115.

Ю. В. Дуплищева

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент И. В. Чикова

РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В современном мире особенно востребованы люди, способные нестандартно мыслить и предлагать оригинальные решения. Эта социальная потребность предъявляет новые требования к российскому образованию: обновленное содержание обучения должно обеспечивать творческое развитие учащихся и формировать их способность самостоятельно планировать будущее.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) подчеркивает, что выпускники начальной школы должны обладать компетенциями, характерными для творческой личности: умением использовать современные технологии, активной жизнен-

ной позицией и умением рационально организовать свое время [6]. Эти качества напрямую связаны с развитием творческого воображения, которое позволяет человеку преобразовывать действительность, оживлять абстрактные образы и углублять познавательные процессы.

Развитие творческого воображения невозможно без систематической художественной деятельности. Исследователи отмечают, что изобразительное искусство обладает большим потенциалом для всестороннего развития личности, особенно для психических процессов, связанных с воображением и творчеством. Фокусирование уроков только на «грамматике» изобразительного искусства тормозит творческое развитие ребенка; художественно-творческая деятельность должна быть четко отделена от освоения технических навыков и направлена на формирование эмоционально-эстетического восприятия мира. Младший школьный возраст (7–10 лет) отличается высокой любознательностью и потребностью в новых впечатлениях; именно в этот период формируются интересы, склонности и основы творческого мышления, и эти возможности со временем необратимо уменьшаются. Поэтому начальная школа рассматривается как оптимальный период для целенаправленного развития воображения.

Практика показывает, что традиционные методы ведения уроков изобразительного искусства ориентированы на копирование образцов и недостаточно стимулируют создание собственных образов. Исследователи указывают на необходимость использования нетрадиционных техник рисования (кляксография, граттаж, монотипия, рисование ладошкой, ниткография и т. п.), которые не требуют высокого уровня профессиональных навыков и позволяют детям свободно экспериментировать. Нетрадиционные техники дают ребенку свободу выбора, помогают достичь результата без страха ошибки и создают ситуацию успеха, что способствует формированию устойчивой мотивации к художественной деятельности.

Воображение – это особая способность человека, дающая возможность уму формировать разнообразные образы несуществующих объектов и явлений.

Воображение рассматривается как специфический психический процесс, позволяющий создавать новые образы и представления, которые в настоящий момент не воспринимаются. Исследователи подчеркивают, что воображение находится в прямой зависимости от разнообразия прошлого опыта: чем богаче жизненный опыт ребенка, тем шире и ярче могут быть создаваемые им образы. В отличие от мышления, воображение активизируется в условиях неопределенности, характеризуется относительной свободой от логических правил и тесно связано с эмоциями. О. М. Дьяченко и С. И. Назарова определяют воображение как психический процесс, основанный на самостоятельном создании образов несуществующих объектов или оригинальном модифицировании уже известного объекта [2; 3].

Творческое воображение – это самостоятельное создание новых образов и идей, которые воплощаются в оригинальные продукты.

Творческое воображение, в отличие от чистого воспроизведения, характеризуется созданием принципиально новых образов, которые затем воплощаются в уникальных и значимых результатах деятельности. Уровень личности во многом определяется преобладанием тех или иных форм воображения. Когда творческая активность, проявляющаяся в конкретных делах, перевешивает пассивные фантазии, это является показателем высокого личностного развития.

Эксперимент проходил на базе МОАУ «СОШ № 6 г. Орска», в эксперименте участвовал 1 «А» класс.

Эксперимент состоял из трех этапов:

- констатирующий этап;
- формирующий этап;
- контрольный этап.

Целью констатирующего этапа являлось определение исходного уровня развития творческого воображения. Данный этап исследования необходим для установления базовых показателей, которые послужат основой для последующего сравнительного анализа с результатами формирующего и контрольного этапов.

Для объективной оценки уровня развития воображения был использован комплекс диагностических методик, адаптированных для младшего школьного возраста. Диагностика проводилась на 20 учащихся. Каждая методика оценивалась по трехбалльной шкале (3 балла – высокий уровень, 2 балла – средний, 1 балл – низкий).

Диагностика № 1. «Волшебная мозаика» (Н. Е. Веракса, О. М. Дьяченко) [1; 2]

Цель: оценить степень сформированности образной гибкости у младших школьников.

Материал: лист бумаги.

Ход реализации: учащемуся дается комплект геометрических фигур, затем педагог предлагает ему выполнить задание – составить как можно больше вариантов предметов, используя предоставленные фигуры.

Диагностика № 2. «Тест креативности» (Э. Торренса, адаптированный вариант) [5]

Цель: оценить способность создавать новые и оригинальные образы вне зависимости от использования вербализации (невербальная креативность личности).

Материал: набор карточек с незавершенными изображениями, лист бумаги, карандаши.

Ход реализации: ребенку предоставляется карточка с незавершенным изображением, линиями или каким-либо другим элементом. Задача заключается в том, чтобы дорисовать каждую картинку до целостного изображения. Также ученику потребуется придумать название для своей картинки.

Диагностика № 3. «Вербальная фантазия» (Р. С. Немов) [4]

Цель: определение уровня развития скоростного воображения у учащихся младших классов.

Материал: фломастер, лист бумаги, карандаши.

Ход реализации: ученику предлагается в течение пяти минут раскрасить две идентичные картинки с изображением сказочного героя. Задача заключается в том, чтобы через цветовое решение показать, где живет добрый герой, а где – злой. После раскрашивания ученики должны придумать и рассказать историю или сказку о жизни своего персонажа (доброе или злое).

Диагностика № 4. «Оценка особенностей воображения» (И. А. Андреева) [3]

Цель: оценить степень сформированности способностей к разнообразию образных представлений у детей младшего школьного возраста.

Материал: лист со словами.

Ход реализации: каждому учащемуся выдается лист с тремя словами, и за десять минут нужно составить максимальное количество предложений.

По итогам проведенной нами диагностики мы получили данные, свидетельствующие о том, на каком уровне развития воображения находятся дети экспериментального класса. Для повышения уровня воображения нами был проведен формирующий эксперимент. Целью его стало проведение занятий, направленных на развитие творческого воображения у детей младшего школьного возраста.

Разработанный цикл включал 10 занятий продолжительностью 40 минут каждое. Занятия проводились еженедельно в течение 10 недель.

Мы предполагаем, что результаты, полученные на контрольном этапе, будут выше, чем на констатирующем этапе, то есть уровень воображения у детей младшего школьного возраста повысится. Надеемся, что выдвинутая нами гипотеза подтвердится, а цель исследования будет достигнута.

Список литературы

1. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 64 с.
2. Дьяченко, О. М. Развитие воображения дошкольника / О. М. Дьяченко. – М. : Педагогика, 1996.
3. Назарова, С. И. Системно-деятельностный подход в обучении искусством / С. И. Назарова // Образовательный вестник «Сознание». – 2018. – Т. 20. № 9. – С. 19–24.

4. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учебник / Р. С. Немов. – М. : Высшее образование, 2008. – 639 с

5. Туник, Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса : методическое руководство / Е. Е. Туник. – СПб., 1998

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgos.ru> (дата обращения: 29.09.2025).

М. А. Духова

Научный руководитель: канд. ист. наук А. В. Фомичев

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Современная система образования в Российской Федерации претерпевает значительные изменения, обусловленные внедрением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) основного общего образования. Приоритетным направлением становится не столько трансляция готовых знаний, сколько формирование личности, способной к саморазвитию, самореализации и эффективному социальному взаимодействию [5]. В этой связи особую значимость приобретает развитие универсальных учебных действий (УУД), среди которых коммуникативные занимают ключевое место, обеспечивая социальную компетентность и готовность к продуктивному сотрудничеству.

В структуре универсальных учебных действий коммуникативный блок обеспечивает социальную компетентность, учет позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие. Согласно психолого-педагогическим исследованиям, коммуникативные действия включают планирование учебного сотрудничества, постановку вопросов, разрешение конфликтов, управление поведением партнера, а также владение монологической и диалогической формами речи [7].

Особенность подросткового возраста, к которому относятся учащиеся 9 класса, заключается в повышенной потребности в общении, рефлексии и самоутверждении. Культурно-историческая традиция отечественной психологии определяет коммуникативную деятельность как взаимодействие двух и более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Именно в этот период создаются наиболее благоприятные условия для формирования коммуникативной компетентности – умения ставить и решать разнообразные коммуникативные задачи, оценивать ситуацию, учитывать намерения партнера и выбирать адекватные стратегии общения.

ФГОС ориентирует образовательный процесс на реализацию личностно-ориентированного и деятельностного подходов [5]. И. С. Якиманская, разрабатывая теоретические основания личностно-ориентированного обучения, подчеркивает необходимость признания уникальности каждого ребенка, создания условий для раскрытия его субъектного опыта и познавательной активности [5]. К принципам организации такого урока исследователь относит: применение разнообразных форм и методов, раскрывающих субъектный опыт учащихся; создание атмосферы заинтересованности; стимулирование к высказываниям без боязни ошибки; использование дидактического материала, позволяющего ученику осуществлять выбор [5].

В. В. Сериков акцентирует внимание на значимости личностно-утверждающей ситуации – педагогического механизма, помещающего ученика в новые условия, требующие новой модели поведения и предваряющегося рефлексией [5]. Именно актуализация личного опыта в нестандартных ситуациях способствует развитию качеств активной личности и формированию ключевых компетенций.

Деятельностный подход, дополняющий личностно-ориентированный, предполагает включение учащихся в разнообразные виды учебной деятельности. С. Б. Ступина определяет интерактивность как способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности, в ходе которой участники обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации [5]. Выбор конкретных интерактивных приемов зависит от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, их психологической готовности к взаимодействию.

Анализ методической литературы позволяет выделить несколько эффективных технологий, обладающих значительным потенциалом для формирования коммуникативной культуры учащихся 9 класса. М. В. Кларин к таким моделям относит исследовательскую, коммуникативно-диалоговую (дискуссионную) и игровую [5].

Проблемное обучение направлено на организацию самостоятельной мыслительной деятельности учащихся. Как подчеркивал Н. Г. Дайри, проблемные задачи способствуют установлению причинно-следственных связей, формулированию и доказательству собственного мнения [5]. И. Я. Лернер определяет данную технологию как процесс творческого решения учащимися проблем в определенной системе, ведущий к формированию активной личности [5].

М. И. Махмутов выделяет различные способы создания проблемных ситуаций: побуждение к теоретическому объяснению явлений, использование жизненных ситуаций, исследовательскую деятельность и организацию межпредметных связей [5]. На уроках истории в 9 классе эффективными приемами выступают проблемные вопросы, требующие анализа противоречивых исторических фактов, и проблемные задачи, моделирующие реальные исторические ситуации.

Дискуссия является одним из наиболее эффективных методов развития коммуникативных компетенций в подростковом возрасте. Г. К. Селевко определяет ее как интерактивный метод познания, технология которого заключается в коллективном обсуждении вопроса или проблемы с целью нахождения истины [5]. М. В. Короткова выделяет характерный признак дискуссии – межличностный конфликт (столкновение мнений), где каждый участник аргументами подтверждает свою позицию, что способствует овладению ораторским искусством и доказательной полемикой [5].

А. Т. Степанищев формулирует принципы ведения дискуссии: равенство участников, устойчивая направленность, адекватность восприятия и актуальность темы [5]. В практике преподавания истории в 9 классе возможно использование различных форм дискуссии: от проектной (с длительной подготовкой) до «прогрессивной», где выдвижение и верификация гипотез происходят непосредственно на уроке. Для повышения интереса дискуссии часто сочетают с ролевой игрой, что особенно актуально при обсуждении спорных вопросов отечественной и всеобщей истории [5].

В контексте обучения истории в 9 классе игровые методы, особенно сюжетно-ролевые игры, выступают мощным средством активизации познавательной и коммуникативной деятельности. По определению Г. К. Селевко, игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта [5]. Л. П. Борзова, обосновывая эффективность игр, выделяет два компонента: деятельностный и условный, где учебный материал является содержанием условного компонента [5].

Среди видов игр, наиболее эффективных для развития коммуникативных умений, можно выделить:

- ролевые игры, в которых участники распределяют и исполняют различные социальные роли, что позволяет строить взаимоотношения в значительной мере самостоятельно;
- сюжетные игры, направленные на раскрепощение ученика, выполнение определенного сценария и диалога;
- игры с правилами (дидактические игры), способствующие коммуникативному и познавательному развитию благодаря четко установленным правилам [7].

Особую ценность представляют уроки-игры и игра-театр, создающие благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия [7].

Значительную роль в формировании коммуникативных УУД играет работа с историческими источниками. Использование документов на уроках позволяет сделать изложение материала наглядным, учит детей мыслить, рассуждать, анализировать информацию [1; 6]. В ходе беседы по документам учитель должен добиваться от учащихся аргументированных, развернутых рассуждений и логичных выводов.

Особое внимание следует уделять работе с текстом, которая способствует формированию умений самостоятельно создавать устный и письменный текст, отражающий авторскую позицию, новизну суждений, высокий уровень языковой культуры [6]. К текстам целесообразно прилагать разноуровневые задания, позволяющие учитывать индивидуальные особенности учащихся.

Применение дифференциации в учебном процессе необходимо, поскольку предоставляет учащемуся возможность освоения материала исходя из его личностных характеристик [2; 3]. В практике преподавания истории эффективны следующие способы дифференциации:

- внутренняя дифференциация – деление учащихся на группы, сходные по способностям и интересам;
- дифференциация по времени и объему проверки усвоения материала;
- дифференциация по уровню сложности заданий;
- дифференциация по уровню творчества;
- дифференциация по характеру самостоятельности и помощи учащимся [3].

Нахождение в группах не является постоянным и может меняться в зависимости от темы урока и специфики учебного материала.

Современный урок истории в рамках системно-деятельностного подхода должен быть выстроен таким образом, чтобы на каждом этапе создавались условия для коммуникативной активности учащихся. В структуре такого урока выделяются следующие этапы [4]:

Мотивация к учебной деятельности – создание условий для возникновения внутренней потребности включения в деятельность.

Актуализация знаний и фиксация затруднения – подготовка мышления детей к проектировочной деятельности, использование коллективных форм работы (коммуникативное взаимодействие в группах или фронтальный побуждающий диалог).

Выявление места и причины затруднения – анализ возникшего затруднения с использованием подводящего диалога.

Построение проекта выхода из затруднения – организация коммуникативной деятельности по исследованию проблемной ситуации в форме эвристической беседы.

Реализация построенного проекта – самостоятельная деятельность учащихся с использованием различных видов работы и источников информации.

Первичное закрепление во внешней речи – решение типовых заданий в форме коммуникативного взаимодействия с проговариванием алгоритма.

Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону – обучение процедуре грамотного самоконтроля.

Включение в систему знаний и повторение – коммуникативное взаимодействие преимущественно в группах или парах.

Рефлексия деятельности – самооценка результатов деятельности, осознание метода преодоления затруднений [4].

Важным условием эффективности выступает системность применения указанных методов и приемов, их преемственность на протяжении всего периода обучения, а также учет индивидуальных особенностей учащихся через реализацию дифференцированного подхода. Комплексное и вариативное применение рассмотренных методических приемов создает условия для формирования речевой культуры, критического мышления и готовности к конструктивному диалогу, что составляет основу для успешной социализации и самореализации личности в современном обществе.

Список литературы

1. Горохова, О. А. Развитие коммуникативных умений учащихся на уроках истории / О. А. Горохова // Преподавание истории в школе. – 2020. – № 6. – С. 10–14.
2. Гусева, А. В. Применение современных образовательных технологий: Развитие коммуникативных УУД на уроках истории в 5-9 классах в условиях применения принципа наглядности с учетом дифференцированного подхода в обучении [Электронный ресурс] / А. В. Гусева. – URL: <https://www.1urok.ru/categories/8/articles/33937> 23.03.2026.
3. Иванова, О. А. Формирование коммуникативных УУД на уроках истории и обществознания [Электронный ресурс] / О. А. Иванова. – URL: <https://infourok.ru/formirovanie-kommunikativnih-uud-na-urokah-istorii-i-obschestvoznaniya-1607217.html> 27.03.2026.
4. Митрофанова, А. С. Структура современного урока истории и обществознания в рамках ФГОС ООО [Электронный ресурс] / А. С. Митрофанова. – URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/117071-struktura-sovremennogo-uroka-istorii-i-obschestvoznaniya-v-ramkah-fgos-ooo> 23.03.2026.
5. Педагогические условия и методы развития коммуникативных компетенций на уроках истории в 9 классе [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/pedagogicheskie-usloviya-i-metody-razvitiya-kommunikativnyh-kompetencij-na-urokah-istorii-v-9-klasse-8021143.html> 26.03.2026.
6. Перфилова, Ю. В. Формирование коммуникативных УУД в курсе истории и обществознания через интерактивные формы работы [Электронный ресурс] / Ю. В. Перфилова // Вопросы Интернет-образования. – URL: http://vio.uchim.info/Vio_123/cd_site/articles/art_4_1.htm 01.04.2026.
7. Приемы и способы формирования коммуникативных УУД на уроках истории [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/priyomi-i-sposobi-formirovaniya-kommunikativnih-uud-na-urokah-istorii-826564.html> 23.03.2026.

А. Д. Жукова, А. В. Штаймец

РАННЯЯ СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ В ДЕТСКОМ СПОРТЕ. ПОЛЬЗА ИЛИ ВРЕД ДЛЯ ДОЛГОСРОЧНОЙ КАРЬЕРЫ

Вопрос о ранней специализации в детском спорте – одна из самых горячих и дискуссионных тем в спортивной медицине, психологии и педагогике. Единого мнения нет, но

большинство современных исследований и экспертов склоняются к тому, что для долгосрочной карьеры и общего благополучия ребенка ранняя специализация чаще приносит больше вреда, чем пользы.

Рассмотрим аргументы «За» (предполагаемая польза ранней специализации):

1. Быстрое развитие специфических навыков: чем раньше ребенок начинает концентрироваться на одном виде спорта, тем больше времени он может посвятить отработке его уникальных техник и тактик. Это может дать раннее преимущество над сверстниками.

2. Более ранний доступ к элитным программам и тренерам: дети, демонстрирующие высокий потенциал в одном виде спорта, могут быть замечены раньше и получить приглашение в лучшие спортивные школы или команды, где работают высококвалифицированные специалисты.

3. Потенциал для раннего успеха: ранние победы и достижения могут мотивировать ребенка и родителей, подтверждая правильность выбранного пути.

4. Усиление «страсти» к спорту: если ребенок по-настоящему влюблен в один вид спорта, ранняя специализация позволяет ему глубже погрузиться в него и развивать свою «страсть».

5. Финансовые выгоды / стипендии: спортивные стипендии могут быть стимулом для ранней специализации.

Однако важно отметить, что многие из этих «преимуществ» часто оказываются краткосрочными и могут маскировать долгосрочные риски.

Рассмотрим аргументы «Против» (вред ранней специализации):

1. Физическое здоровье

1.1. Риск травм от перегрузок: развивающийся опорно-двигательный аппарат ребенка очень уязвим. Повторяющиеся, однообразные движения в одном виде спорта приводят к хроническим микротравмам суставов, связок, сухожилий и особенно зон роста костей (эпифизарных пластинок).

1.2. Дисбаланс мышечного развития: фокусировка на одних группах мышц и пренебрежение другими приводят к мышечному дисбалансу, что увеличивает риск травм и ухудшает общую координацию.

1.3. Снижение общей физической подготовки: отсутствие разнообразных движений и нагрузок мешает гармоничному развитию всего организма.

2. Психологическое и эмоциональное состояние

2.1. Спортивное выгорание (burnout): самая распространенная и серьезная проблема. Чрезмерное давление, монотонность тренировок, отсутствие свободного времени и социальных контактов вне спорта приводят к потере мотивации, интереса и радости от занятий. Ребенок может полностью бросить спорт.

2.2. Повышенный стресс и тревога: давление со стороны родителей, тренеров, а также собственные ожидания могут вызывать хронический стресс, тревожность, депрессию и страх неудачи.

2.3. Идентификация только со спортом: ребенок может начать определять себя исключительно через свои спортивные достижения, что делает его крайне уязвимым при неудачах, травмах или завершении карьеры.

2.4. Отсутствие времени на общение со сверстниками вне спортивной среды, а также на другие увлечения и хобби приводит к социальной изоляции.

3. Развитие двигательных навыков и потенциал для долгосрочной карьеры

3.1. Ограниченное развитие фундаментальных двигательных навыков (ФДН): дети, занимающиеся разными видами спорта, развивают более широкий спектр базовых движений (бег, прыжки, метания, равновесие, броски, ловля). Это создает прочную основу для освоения сложных навыков в любом виде спорта в будущем.

3.2. Сниженная адаптивность: спортсмены, занимавшиеся одним видом спорта с детства, могут быть менее адаптивны к изменениям в тренировочном процессе или к освоению новых техник.

3.3. Пик формы: дети в 8–10 лет благодаря ранней специализации часто «сгорают» или сталкиваются с травмами к 14–16 годам, тогда как их менее специализированные сверстники продолжают прогрессировать. Многие олимпийские чемпионы и профессиональные спортсмены начали специализироваться значительно позже (в подростковом возрасте) и до этого занимались несколькими видами спорта.

3.4. Меньшее количество элитных спортсменов: статистика показывает, что из детей, рано специализировавшихся, очень немногие достигают профессионального уровня, в то время как большинство бросает спорт.

Современная спортивная наука и ведущие педиатрические и спортивные организации призывают к подходу, ориентированному на развитие ребенка:

Многоборье в детстве: рекомендуется, чтобы дети до 12–14 лет занимались несколькими видами спорта. Это развивает разнообразные двигательные навыки, улучшает общую физическую подготовку, снижает риск травм от перегрузок и помогает избежать выгорания.

Акцент на игре и удовольствии: тренировки должны быть игровыми, стимулирующими, а не монотонными и изнурительными. Главное – это радость от движения и участие.

Достаточный отдых: важен адекватный отдых между тренировками и сезонами.

Постепенная специализация: если ребенок проявляет особый интерес и талант к определенному виду спорта, постепенное увеличение нагрузки и времени, посвященного этому спорту, должно начинаться не ранее 12–14 лет, а иногда и позже.

Для долгосрочной спортивной карьеры ранняя специализация, как правило, не является оптимальным путем. Она увеличивает риски травм, выгорания и потери интереса к спорту, ограничивает развитие широкого спектра двигательных навыков. Наилучший подход – это широкое двигательное развитие в детстве через участие в различных видах спорта с постепенным переходом к специализации в подростковом возрасте, когда тело и психика ребенка будут готовы к более интенсивным и специфическим нагрузкам. Это позволяет сохранить здоровье, предотвратить выгорание, развить максимальный спортивный потенциал и, что самое главное, сохранить любовь к спорту на всю жизнь.

Список литературы

1. Байков, В. Н. Проблема ранней специализации в спорте: современный взгляд / В. Н. Байков, И. Н. Кузнецова // Теория и практика физической культуры. – 2019. № 5. – С. 67–71.
2. Борисова, С. Е. Психологические аспекты выгорания у юных спортсменов при ранней специализации / С. Е. Борисова // Вестник спортивной психологии. – 2021. Т. 15, № 3. – С. 45–52.
3. Григорьев, В. И. Методологические основы детско-юношеского спорта : учебное пособие / В. И. Григорьев. – М. : Спорт, 2020. – 288 с.
4. Ковалев, А. И. Спортивная травматология и восстановительная медицина для юных спортсменов / А. И. Ковалев. СПб. : СпецЛит, 2018. – 352 с.
5. Комплексная программа подготовки юных спортсменов: методические рекомендации / под ред. С. В. Смирнова. – М. : Физическая культура и спорт, 2017. – 192 с.
6. Литвинова, С. В. Влияние ранней специализации на физическое развитие и здоровье детей, занимающихся спортом / С. В. Литвинова, А. А. Макаров // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2018. № 2. – С. 89–94.
7. Михайлов, А. В. Оптимизация тренировочного процесса в детско-юношеском спорте : монография / А. В. Михайлов. – Воронеж : Научная книга, 2019. – 160 с.

М. Б. Карабалинова

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А. А. Максимова

ПУТЕШЕСТВИЕ В МИР ПРИРОДЫ ЧЕРЕЗ ДЕТСКУЮ ЛИТЕРАТУРУ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Путешествие в мир природы в системе работы с детьми младшего школьного возраста через детскую художественную литературу – это возможность погрузиться в красоту окружающего мира, узнать о его тайнах и задуматься о взаимосвязи человека и природы. Такой комплексный подход через призму приключений, сказок и познавательных историй с элементами природоведческой информации сочетает в себе одновременно познавательное, эстетическое и нравственное развитие. Он оказывает значимую для детей помощь не только в открытии для них новых горизонтов знаний и эмоций по восприятию красот природного мира, но и в формировании ценностного отношения к природе. Такой

подход помогает детям расширять знания о мире растений, животных и экологических взаимосвязях. К. Г. Паустовский писал: «Природа будет действовать на нас со всей своей силой только тогда, когда мы внесем в ощущение ее свое человеческое начало; когда наше душевное состояние, наша любовь, наша радость или печаль придут в полное соответствие с природой, и нельзя уже будет отделить свежесть утра от света любимых глаз и мерный шум леса от размышлений о прожитой жизни» [5, 67].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) также предусматривает формирование у детей системы знаний, лежащих в основе современной научной картины мира, а также развитие умения видеть себя частью природы, воспитывать уважение и интерес к живому [6]. Именно художественные произведения оказывают значимую помощь в реализации этих задач. Тем не менее следует отметить, что мир природы в детской художественной литературе сталкивается с рядом противоречий и вызовов, связанных с воспитательными, познавательными и социальными аспектами. Эти противоречия отражают как внутренние, так и внешние вызовы в контексте формирования отношения ребенка к природе.

Именно поэтому выбор книги напрямую зависит от того, что им интересно: художественная атмосфера, научные факты или практические аспекты взаимодействия с природой. Каждая из этих категорий открывает свой уникальный взгляд на мир вокруг нас. Так, рассказы Виталия Бианки «Лесные домишки», «Чей нос лучше?», «Чьи это ноги?» написаны в доступной для детей младшего школьного возраста форме, с акцентом на наблюдения за животными и сезонными изменениями. В. Бианки в данных произведениях подчеркивал не только значимость природы, но и рассказывал детям, как вести себя в лесу, помогать животным в трудное время года.

Произведения М. М. Пришвина «Золотой луг», «Разговор деревьев», «Кладовая солнца», «Лисичкин хлеб» отличаются достоверностью описаний, любовью к природе и поэтичностью. М. М. Пришвин умел находить интересное в самых обычных вещах. Г. А. Скребицкий в рассказе «Четыре художника» вызывает чувство восхищения красотой родной природы.

В рассказах И. С. Соколова-Микитова «От весны до весны», «Лето в лесу» дается описание разных сезонов и обитателей леса.

Н. И. Сладков в своей книге «Лесные тайнички» гармонично сочетал проявление любви к природе на основе описания своих наблюдений.

Поэтические произведения о природе также помогают обучающимся младшего школьного возраста почувствовать ее красоту и увидеть в ней поэтическое начало. В таких произведениях художественный образ создается с помощью ритма, рифмы, звуковой инструментровки (аллитерации, ассонанса, звукоподражания). Например, в стихотворениях А. С. Пушкина «Уж небо осенью дышало...», Ф. И. Тютчева «Чародейкою Зимою...»,

С. А. Есенина «Нивы сжаты, рощи голы...», С. Я. Маршака «В лесу над росистой поляной». Приведенные нами примеры поэтических произведений оказывают значимую помощь в раскрытии того, что остается незамеченным при обычных наблюдениях, и знакомят детей со средствами художественной выразительности (эпитеты, метафоры, олицетворения, сравнения).

К произведениям о природе относятся также русские народные сказки с их богатством красочных описаний и яркими характеристиками персонажей, которые раскрывают взаимосвязь природы и человека; загадки, которые вызывают у детей желание узнать больше об окружающем мире, развивают чувство бережного отношения к природе.

Итак, понимание значимости природоведческой литературы как средства развития личности ребенка младшего школьного возраста вызвало к жизни проблему поиска методических путей формирования у подрастающего поколения познавательного интереса к чтению художественной литературы о природе, а именно:

- чтение и обсуждение произведений: на уроках литературного чтения можно анализировать тексты, обсуждать их содержание, задавать вопросы, которые учитель оставляет без ответа, чтобы дети нашли ответы в книге;
- творческие задания, например, чтение по ролям, инсценировки, дописывание сюжета, составление структурных схем, рисунки, отзывы, сочинения;
- интеграция с другими предметами, например, художественная литература может использоваться на уроках окружающего мира, литературного чтения, изобразительного искусства, что позволяет сравнивать и выявлять аналогии;
- внеклассное чтение, экскурсии, праздники: отрывки из произведений можно предлагать детям в рамках внеклассного чтения, на праздниках и экскурсиях;
- работа с загадками, пословицами, поговорками, которая учит детей думать, рассуждать, доказывать [1, 564].

Критерии выбора произведений для обучающихся младшего школьного возраста таковы: 1) занимательность – интересная фабула, четкая сюжетная линия удерживают внимание детей; 2) научность и реалистичность, что дает возможность дать детям точные знания, которые с каждым годом будут углубляться; 3) гуманизм, так как литература должна воспитывать гуманное отношение ко всему живому; 4) соответствие возрастным и психологическим особенностям обучающихся; 5) связь с программой, например, по литературному чтению или окружающему миру [4, 118].

Таким образом, художественная литература становится мощным инструментом в системе работы с младшими школьниками, помогая им не только узнать о природе, но и развить любовь к ней, научиться видеть ее красоту и заботиться о ней. Следует отметить, что литература на уроках окружающего мира, в том числе природоведческого характера,

в современном мире играет важную роль как средство познания природы, развития познавательного интереса, формирования ценностного отношения к окружающему миру и экологического сознания. Ее актуальность обусловлена несколькими факторами, включая требования образовательных стандартов, психологические особенности младших школьников и потребности современного общества, а именно: 1) пополнение знаний о природе и расширение кругозора (например, рассказы М. Пришвина, Н. Сладкова, К. Ушинского помогают конкретизировать и углубить знания, полученные в ходе наблюдений и труда в природе); 2) развитие познавательного интереса (например, сказка В. Даля «Старик-годовик» может использоваться при изучении темы «Времена года», помогая детям лучше усвоить материал через игровой формат); 3) формирование умения наблюдать и анализировать, так как чтение произведений сопровождается вопросами и заданиями, которые развивают умение сравнивать, обобщать наблюдения, устанавливать причинно-следственные связи; 4) воспитание бережного отношения к природе (например, рассказы о защите животных или экологических проблемах побуждают детей задуматься о своем поведении в природе); 5) развитие речи и воображения – работа с художественными текстами обогащает словарный запас, развивает образное мышление, умение выражать мысли. Поэтические образы помогают лучше воспринимать и запоминать информацию; 6) эмоциональное вовлечение – через переживания героев дети «проживают» ситуации, что усиливает запоминание и формирует личностное отношение к природе; 7) краеведческий аспект – использование произведений местных авторов и краеведческой литературы прививает гордость за родной край, осознание его уникальности и необходимости его сохранения [7, 170].

Перечислим основные этапы работы с такими текстами:

- подготовка к восприятию текста;
- чтение текста педагогом;
- краткая беседа для выявления у обучающегося эмоционального отношения к прочитанному;
- чтение текста обучающимися по частям и анализ текста;
- повторное чтение текста обучающимися;
- пересказ прочитанного;
- заключительная (обобщающая) беседа [3, 67].

Этапы такой работы над произведением могут варьироваться, их количество может увеличиваться или уменьшаться в зависимости от жанровых особенностей и объема произведения. Чтобы закрепить знания и сделать урок более увлекательным, можно предложить детям выполнить несколько заданий.

Игра «Угадай обитателя». Учитель зачитывает короткие отрывки из рассказов (например, описание поведения медвежат или зайчика), а дети угадывают, о каком животном идет речь и из какого оно произведения.

Творческое задание «Мой природный дневник». Дети рисуют и подписывают: один объект из леса (например, медведя или дерево); один объект с водоема (утку, кувшинку); пишут 1–2 предложения о том, почему нужно беречь этот объект.

Мини-дискуссия «Как помочь природе?». Обсудите с классом: что можно сделать, чтобы помочь животным весной (например, не шуметь в лесу); как вести себя у воды (например, не бросать мусор, не заходить слишком глубоко); какие добрые дела можно сделать рядом со школой или дома (например, повесить кормушку, посадить цветок).

Квест «Следы природы». На листе бумаги или на доске нарисуйте карту леса и водоема. В разных точках карты спрятаны «задания» (вопросы по рассказам): «Что случилось с зайчиком в рассказе Сладкова?»; «Почему утята могли пострадать в рассказе Пришвина?»; «Как медведь „играл“ в рассказе Бианки?» Дети по очереди выбирают точку и отвечают на вопрос. За правильный ответ получают наклейку или фишку.

Создание плаката «Береги природу!». В группах обучающиеся рисуют плакаты с лозунгами, вдохновленными прочитанными рассказами: «Не пугайте утят!», «Лес – дом для зверей!», «Вода – жизнь, береги ее!»

После чтения произведений детям можно задать вопросы, чтобы проверить понимание и развить мышление:

- Какой рассказ понравился больше всего и почему?
- Кто из героев поступил правильно, а кто – нет? Как бы вы поступили на их месте?
- Что нового вы узнали о жизни животных?
- Какие изменения в природе вы наблюдали весной или летом?
- Как вы можете помочь природе уже сейчас? [2, 78]

Таким образом, путешествие в мир природы в системе работы с детьми младшего школьного возраста через детскую художественную литературу – это не просто интересные истории. Это уроки доброты, мудрости и бережного отношения к окружающему миру. Поддерживая естественный интерес ко всему живому, педагог ведет детей от знакомства с природой к ее пониманию, вызывает желание заботиться о растениях и животных, воспитывает любознательность, способность любоваться красотой природного мира.

Поэтому чтение природоведческой литературы представляет собой особый вид образовательной деятельности школьников, который направлен на развитие познавательных процессов в их мышлении, формирование системы духовно-нравственных ценностей. В своей работе педагог должен опираться на следующие условия: целенаправленность в воспитании познавательных интересов; понимание того, что забота о многогран-

ных интересах, об отношении ребенка к своему делу – важнейшая составная часть работы педагога; использование богатств системы знаний, их полноты, глубины; понимание того, что у каждого ребенка можно развить интерес к тем или иным знаниям; внимание к успехам каждого ученика, что поддерживает в ученике веру в свои силы. Радость от успеха, связанная с преодолением трудностей, является важным стимулом поддержания и укрепления познавательного интереса.

Список литературы

1. Агеева, Л. В. Как привить любовь к чтению : методические рекомендации учителям и родителям / Л. В. Агеева, Н. А. Шелякина, В. Л. Герус // Молодой ученый. – 2017. – № 2 (136). – С. 563-566.
2. Алексеевская, А. Т. Формирование читательских интересов младших школьников / А. Т. Алексеевская. – М. : Буки-Веди, 2014. – 380 с.
3. Есин, А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения : учебное пособие / А. Б. Есин. – М. : Флинта, 2010. – 248 с.
4. Климова, Е. П. Формирование читательских интересов младших школьников через технологию осознанного чтения / Е. П. Климова // Обучение и воспитание : методика и практика. – 2013. – № 7. – С. 117-119.
5. Тихомирова, И. И. Психология детского чтения от А до Я : методический словарь справочник для библиотекарей / И. И. Тихомирова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://vk.com/wall>
6. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://standart.edu.ru>.
7. Хубиева, Ф. Р. Формирование познавательного интереса младших школьников средствами интегрированных технологий / Ф. Р. Хубиева // Педагогический журнал. – 2016. – Том 6. – № 5 А. – С. 169-176.

А. В. Карват

Научный руководитель: старший преподаватель А. В. Штаймец

СРЕДСТВА ВОЕННО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

В статье рассмотрены теоретические и методические основы прикладной военно-прикладной физической подготовки (ВПФП) студентов вузов. Проведен анализ основных групп средств, их целевого воздействия на физические качества и прикладные навыки, а также обсуждены организационные и санитарно-гигиенические условия занятий и вопросы безопасности. На основе теоретического анализа предложены рекомендации по построению учебно-тренировочных циклов и интеграции ВПФП в учебный процесс.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения функциональной готовности студенческой молодежи для выполнения прикладных задач обеспечения безопасности, а также необходимостью разработки адаптированных методов подготовки с учетом учебной нагрузки и профилактики травматизма.

Целью исследования является обоснование и систематизация средств прикладной военно-прикладной физической подготовки студентов и разработка методических рекомендаций по их применению в учебном процессе.

Объект исследования: процесс физической подготовки студентов высших учебных заведений как элемент образовательной и мобилизационной подготовки.

Предмет исследования: средства и методики прикладной военно-прикладной физической подготовки студентов, их классификация, критерии эффективности и меры по обеспечению безопасности занятий.

Задачи исследования:

1. Проанализировать современную литературу и нормативные документы по ВПФП и смежным дисциплинам.
2. Классифицировать средства ВПФП и обосновать их целевую направленность.
3. Оценить влияние основных групп средств на физическое состояние.
4. Разработать методические положения, направленные на построение учебно-тренировочных занятий.

Гипотеза исследования: последовательное сочетание общеразвивающих и специальных средств ВПФП при условии индивидуализации нагрузки и соблюдения методических принципов позволяет повысить физическую и прикладную готовность студентов при минимальном уровне травматизма.

Военно-прикладная физическая подготовка студентов – одна из важных составляющих образовательного процесса, которая приобретает особую актуальность в современном мире. С каждым годом растет необходимость в повышении уровня физической подготовки молодежи, особенно среди студентов, так как именно они будут формировать будущее нашего общества.

Военно-прикладная физическая подготовка включает в себя различные упражнения, направленные на развитие физической формы, выносливости, силы, гибкости и боевых навыков. Вот несколько примеров упражнений, которые могут быть включены в программу военно-прикладной физической подготовки: приседания и выпады, отжимания, подтягивания, обратные отжимания, подъемы на брусьях.

К средствам общеразвивающей подготовки относятся средства, направленные на развитие выносливости, силы, гибкости, координации и скоростных качеств. Эти средства создают функциональную базу, на которую далее накладываются специальные навыки. Специальные прикладные средства моделируют реальные служебные действия: прохождение полосы препятствий, элементы рукопашного боя, ориентирование на местности, приемы транспортировки пострадавших, работу с учебными образцами снаряжения и имитацией оружия. Эффективность средств определяется их соответствием конечным задачам подготовки, реалистичностью моделей и постепенностью наращивания сложности.

Влияние средств ВПФП на физическое и психическое состояние студентов: регулярное применение сбалансированных комплексов средств способствует улучшению функциональных показателей сердечно-сосудистой и дыхательной систем, укреплению мышечно-связочного аппарата и повышению выносливости. Одновременно отмечается положительное влияние на психическую сферу: повышение стрессоустойчивости, уверенности в собственных силах, улучшение внимания и способности действовать в условиях ограниченного времени. Вместе с тем важно учитывать возможность перегрузок и травм при неправильном методическом подходе; поэтому ключевой задачей является обеспечение адекватного контроля и восстановления.

Построение занятий должно осуществляться в рамках учебного плана с использованием циклической периодизации: вводный этап для формирования техники, основной этап – повышение интенсивности и вариативности упражнений, завершающий этап – контроль и коррекция. Занятия рекомендуется сочетать: два-три занятия общего характера для поддержания базовой физподготовки и одно-два занятия с прикладной направленностью в неделю в зависимости от учебной нагрузки. При разработке программ важно учитывать исходные данные студентов и предусматривать адаптационные периоды при увеличении нагрузок.

Безопасность и профилактика травматизма: снижение риска травм достигается через системную работу: предварительный медицинский допуск, обязательную разминку и заминку, отработку техники движений, контроль со стороны преподавателя и применение средств индивидуальной защиты. Также значимо организационное обеспечение: нормативное покрытие площадок, достаточные размеры групп, обеспечение аптечными средствами и план экстренной эвакуации. Педагогический контроль включает мониторинг состояния студентов, учет хронических заболеваний и своевременную коррекцию нагрузок.

Практические рекомендации для внедрения: для успешной реализации ВПФП в вузе рекомендуется разработать минимально-обязательный модуль, включающий базовые элементы общей и специальной подготовки, методические указания для преподавателей и критерии оценки физической готовности. Программа должна быть гибкой, позволять индивидуальную дозировку нагрузки и предусматривать регулярную оценку прогресса. Значимым является использование соревновательных элементов для мотивации студентов, однако соревнования не должны становиться источником чрезмерных нагрузок.

Практическая часть выполнена в формате трехнедельной учебно-тренировочной практики, в ходе которой я регулярно (3 раза в неделю, по 60–75 минут) выполняла комплекс занятий прикладной военно-прикладной физподготовки: в понедельник – общеразвивающая работа (бег, базовые силовые упражнения, кор-тренинг), в среду – отработка техник рукопашного боя и парной работы в защитном снаряжении, в пятницу – элементы

полосы препятствий и ориентирование с прохождением трассы на время. На каждой тренировке выполнялась обязательная разминка и заминка. До и после курса проводилось тестирование (бег 1000 м, подтягивания/отжимания, планка, время прохождения полосы препятствий) и анкетирование самочувствия. По результатам отмечено заметное улучшение выносливости и силовых показателей, уменьшение времени прохождения полосы, укрепление мышечного корсета и повышение уверенности в прикладных навыках при отсутствии серьезных травм; на основе опыта рекомендую продолжить программу с постепенным увеличением интенсивности и включением восстановительных занятий.

Средства прикладной военно-прикладной физической подготовки студентов должны сочетать общеразвивающие и специальные элементы, выстроенные в системе циклической периодизации с обязательным соблюдением принципов безопасности и индивидуализации. При должной методической подготовке и организационном обеспечении такие программы не только повышают физическую и прикладную готовность студентов, но и способствуют улучшению психофизиологической устойчивости. Для практической реализации необходимы конкретные учебные модули, инструкторские материалы и последующая проверка эффективности через эмпирические исследования.

Список литературы

1. [Электронный ресурс].<https://elib.osu.ru/bitstream/123456789/2113/1/3288-3291.pdf>
2. [Электронный ресурс].<https://library.ngmu.ru/search/view?mf=124807&irbisBase=MAIN>
3. [Электронный ресурс].<https://search.rsl.ru/ru/record/01007579182>

Е. Е. Кирилина, А. В. Штаймец

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗКУЛЬТУРА ДЛЯ СТУДЕНТОВ

Движение студенту необходимо для здоровья и хорошего состояния тела с медицинской точки зрения. В настоящее время существуют огромные разновидности физических нагрузок – начиная от легкой атлетики или ритмичных танцев и заканчивая плаванием и боксом. Рассмотрим влияние физических нагрузок, а именно лечебной физической культуры (ЛФК), на физическое и эмоциональное здоровье студентов вузов.

Лечебная физическая культура (ЛФК) – это метод лечения и реабилитации, основанный на использовании физических упражнений. Она играет важную роль в восстановлении функций организма после травм, операций и при различных заболеваниях. ЛФК подходит не всем и имеет противопоказания, которые в основном касаются начального периода острой стадии заболевания или обострения хронических болезней. Занятия лечебной физкультурой помогают укрепить опорно-двигательный аппарат (мышцы, кости, суставы и связки) с целью профилактики травм и заболеваний, обеспечивают наиболее

эффективный процесс лечения, если что-то все же случилось, и способствуют восстановлению всех функций организма после завершения лечения. Причем и в профилактике, и в лечении, и в реабилитации ЛФК действует как прямо, так и опосредованно, одновременно оказывая положительное воздействие на многие другие системы и функции организма. От других видов физкультуры ЛФК отличается так же, как они отличаются от спорта, – не содержанием, а целью и мерой. Лечебная физкультура, физкультура и спорт используют для достижения своих целей одни и те же средства – физические упражнения. Разница в том, зачем и как это делается. Один и тот же вид физических упражнений может использоваться для профилактики, лечения и реабилитации различных заболеваний.

В первую очередь необходимо отметить положительное влияние ЛФК именно на эмоциональную сферу студентов, занимающихся физической культурой. Физические упражнения способствуют снятию своеобразного психологического барьера, вырабатывают уверенность в своих силах, отвлекают от моральных переживаний, что также имеет важное значение. Механизмы лечебного действия физических упражнений, которые выделяют в ЛФК: тонизирующее, трофическое, компенсаторное и нормализующее.

Тонизирующее (стимулирующее) действие заключается в изменении интенсивности биологических процессов в молодом организме студента под влиянием дозированной физической нагрузки. В результате улучшается деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, улучшается обмен веществ, повышаются защитные реакции организма.

Трофическое действие («трофус» – питание) проявляется в том, что под влиянием мышечной деятельности улучшаются обменные процессы и процессы регенерации в организме. Активизация общего обмена веществ создает оптимальный фон для протекания местных процессов.

Компенсаторное действие физических упражнений основано на том, что происходит замещение или выравнивание нарушенных функций поврежденного органа за счет других органов и систем.

Нормализующее действие заключается в восстановлении функции целого организма. Под воздействием физических нагрузок в ЦНС повышается возбудимость двигательных центров, которые заглушают импульсы с патологического (больного) очага. Систематическая физическая тренировка в дальнейшем приводит к его полному исчезновению.

Основными средствами ЛФК, используемыми в вузе, являются: физические упражнения, естественные факторы природы, двигательный режим. Для достижения оптимального эффекта от занятий физическими упражнениями необходимо учитывать индивидуальные особенности занимающихся студентов: пол, состояние здоровья, физическое развитие, уровень физической подготовки.

Физические упражнения, применяемые с лечебной целью, делятся на гимнастические, спортивно-прикладные и игры.

Гимнастические упражнения – сочетание естественных для человека движений, разделенных на элементы. Они оказывают влияние не только на различные системы организма в целом, но и на отдельные группы мышц, суставы, позволяя развить некоторые двигательные качества: силу, быстроту, координацию, ловкость.

Гимнастические упражнения подразделяются на общеразвивающие и специальные. Общеразвивающие упражнения направлены на оздоровление и укрепление всего организма. Специальные упражнения оказывают избирательное действие на определенные части опорно-двигательного аппарата.

По анатомическому признаку выделяют упражнения для мелких (кисть, стопа, лицо), средних (шея, предплечье, голень, плечо) и крупных (туловище, конечности) мышечных групп.

По признаку активности упражнения могут быть активными (выполняются самим занимающимся), пассивными (выполняются инструктором ЛФК при волевом усилии пациента) и активно-пассивными.

Спортивно-прикладные игры проводят с использованием гимнастических предметов (гимнастическая палка, резиновый и теннисный мячи, гантели, скакалки, фитболы) и без них, а также с применением снарядов и тренажеров (гимнастическая стенка, гимнастическая скамейка).

Упражнения на тренажерах позволяют точно дозировать нагрузку и развивать необходимые физические качества: выносливость студента, силу мышц, координацию. Для тренировки сердечно-сосудистой системы применяются велотренажеры (ножные и ручные), гребные тренажеры, эллипсоиды, беговая дорожка, степперы различных модификаций.

Игры в ЛФК для студентов должны быть дозированными. Игры подразделяются по нагрузке на игры на месте, малоподвижные, подвижные и спортивные. При ряде состояний, когда ЛФК преследует цель общего воздействия, повышения функциональных возможностей органов кровообращения и дыхания без влияния на отдельные звенья, игры могут быть основным тренирующим средством.

Набор игр достаточно велик, их использование зависит от наличия оборудования и площади зала. Настольный теннис, бадминтон, элементы футбола, баскетбола – варианты, приемлемые для использования в вузе.

По характеру мышечного сокращения упражнения подразделяются на динамические (изотонические) и статические (изометрические).

По видовому признаку и характеру упражнений выделяют следующие группы: корригирующие, на координацию движений и равновесие, дыхательные, на расслабление мышц, ритмопластические.

Корректирующие упражнения (движения туловища, конечностей или отдельных сегментов тела) рассчитаны на исправление различных деформаций (шеи, грудной клетки, позвоночника, стоп и др.).

Упражнения на координацию движений и равновесие используются для тренировки вестибулярного аппарата.

Дыхательные упражнения влияют на функцию внешнего дыхания за счет укрепления мышц, участвующих в дыхании, а также используются для снижения физической нагрузки во время и после занятий.

Упражнения на расслабление мышц могут иметь как общий, так и местный характер. При их выполнении сознательно снижается тонус различных групп мышц (например, легкие потряхивания рук и стоп, свободное падение рук).

Упражнения на растягивание мышц (стретчинг) применяются для увеличения эластичности мышечно-связочного аппарата, способствуют восстановлению работоспособности мышц после нагрузки.

Ритмопластические упражнения выполняются под музыкальное сопровождение с заданным ритмом.

Таким образом, можно подвести итог: ЛФК благоприятно влияет на организм студента как локально, так и всесторонне, захватывая общее состояние организма. ЛФК положительно воздействует на желудочно-кишечный тракт и сердечно-сосудистую систему, оказывает избирательное действие на определенные части опорно-двигательного аппарата, развивает выносливость студента, помогает улучшить координацию, вестибулярный аппарат, силу мышц и их расслабление.

Список литературы

1. Лечебная физическая культура. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
2. Виды лечебной физкультуры. – URL: <https://1estet.com/media/useful/vidy-lechebnoy-fizkultury>
3. Епифанов, В. А. Лечебная физическая культура и спортивная медицина / В. А. Епифанов. – URL: <https://djvu.online/file/8RYRCANRooHXo?ysclid=mnz1txk4h4123960337>

В. И. Киселева, А. В. Штаймец

СТРЕСС И УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: КАК ФИЗИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ ПОМОГАЮТ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПЕРЕУТОМЛЕНИЯ

Студенческие годы – это не только время интеллектуального роста и новых открытий, но и период серьезных испытаний для ментального и физического здоровья. Современная система высшего образования предъявляет высокие требования к студентам, что связано с необходимостью усвоения больших объемов информации, сдачей экзаменов,

совмещением учебы с работой и социальной активностью. Постоянное психоэмоциональное напряжение создает хронический стресс, который может привести к переутомлению, эмоциональному выгоранию, снижению академической успеваемости и проблемам со здоровьем. По данным исследований, более 60 % студентов регулярно испытывают симптомы умственного переутомления, что негативно сказывается на успеваемости, мотивации и здоровье.

Стресс – естественная реакция организма на вызов. Однако хронический стресс, характерный для сессий и дедлайнов, приводит:

- к физиологическим последствиям: повышенный уровень кортизола, нарушения сна, ослабление иммунитета, мышечное напряжение;
- когнитивным нарушениям: снижение концентрации, ухудшение памяти, «туннельное» мышление, невозможность усваивать новую информацию;
- эмоциональным проблемам: тревожность, апатия, раздражительность, синдром эмоционального выгорания.

Переутомление у студентов – это состояние истощения, вызванное длительной интеллектуальной и эмоциональной нагрузкой, когда отдых (включая сон) не приводит к полному восстановлению. Это состояние напрямую влияет на академическую успеваемость и качество жизни студента.

Физическая активность воздействует на организм студента комплексно, выступая в роли естественного антистрессового механизма:

1. Гормональная перезагрузка. Во время тренировок мозг выделяет эндорфины – нейромедиаторы, которые улучшают настроение, снижают болевые ощущения и создают ощущение легкой эйфории («эйфория бегуна»). Это прямой физиологический ответ на стресс.

2. Снижение уровня кортизола. Регулярные аэробные нагрузки помогают нормализовать уровень «гормона стресса» кортизола, выводя организм из состояния постоянной «боевой готовности».

3. Улучшение когнитивных функций. Физические упражнения усиливают кровоснабжение мозга (приток кислорода и питательных веществ), стимулируют рост новых нейронов и укрепляют связи между ними в гиппокампе – области, ответственной за память и обучение.

4. Эмоциональная регуляция и сон. Активность служит здоровым каналом для выплеска накопившегося напряжения, уменьшает симптомы тревоги и депрессии. Физическая усталость также способствует более глубокому и качественному сну, который критически важен для восстановления нервной системы и консолидации памяти. Таким образом, тренировка служит здоровым отвлечением от круговорота тревожных мыслей, создавая эффект «ментального перерыва».

5. Повышение самооффективности. Достижение спортивных целей (пробежать дальше, поднять больший вес) укрепляет веру в собственные силы, что проецируется и на учебную деятельность студентов.

Для достижения максимального профилактического эффекта важно не количество, а регулярность и осознанность физической активности.

Принципы интеграции в учебный процесс:

1. Регулярность, а не интенсивность: оптимально 3–4 занятия в неделю по 30–60 минут умеренной интенсивности.

2. Сочетание аэробных и анаэробных нагрузок: аэробные нагрузки (ходьба, бег, танцы, кардиотренировки) – для снятия напряжения и улучшения настроения; силовые тренировки (йога, пилатес) – для повышения общего тонуса, концентрации и осознанности.

3. Использование микропауз в учебе: короткие комплексы упражнений на 5–10 минут (разминка, дыхательная гимнастика, приседания, планка) во время перерыва между занятиями способствуют резкому повышению концентрации.

4. Циклирование нагрузки: в период сессии отдавать предпочтение менее интенсивным, но регулярным занятиям (прогулки, йога, плавание) для поддержания тонуса без дополнительного стресса для организма.

Примеры эффективных форматов для студентов:

- Утренняя зарядка или пробежка запускает метаболизм и повышает тонус на весь день.

- Тренировки в обеденный перерыв помогают «перезагрузить» мозг для второй половины дня.

- Групповые занятия (секции, фитнес-группы) – дополнительный социальный фактор, повышающий мотивацию.

- Дыхательные практики в сочетании с движением (тайцзи, цигун) – для глубокого снятия нервного напряжения.

Как включить физическую активность в учебный процесс (практические шаги):

- Важно помнить, что ключ к успеху – не в изнуряющих тренировках, а в регулярности и удовольствии. Поэтому следует начинать с 15 минут активности в день и постепенно увеличивать длительность тренировки и нагрузку.

- Микроактивность в течение дня: действует правило 45/15, то есть 45 минут учебы и 15 минут движения (прогулка, растяжка, несколько приседаний).

- Регулярные тренировки: оптимальный режим – 3–4 раза в неделю по 30–45 минут. Они могут включать как аэробные нагрузки (кардио, бег, плавание, велотренажер, танцы), которые лучше всего борются со стрессом и повышают выносливость, так и силовые тренировки (йога, пилатес), которые помогают почувствовать контроль над телом, снять мышечные зажимы и улучшить концентрацию.

- Социальные и игровые форматы: футбол, волейбол, бадминтон, групповые занятия в фитнес-центре.

Физические упражнения – это не просто дополнение к учебному процессу, а важная составляющая успешной академической деятельности. Регулярная физическая активность помогает не только предотвратить переутомление и выгорание, но и повысить эффективность учебы, улучшить память и концентрацию, сохранить эмоциональное равновесие. Выбирая движение, студент выбирает не только здоровье, но и более эффективный, осознанный и сбалансированный путь к своим образовательным целям. Главное – сделать физическую активность постоянным и приятным спутником студенческой жизни, превратив ее из источника усталости в ресурс для энергии и сил. Помните: здоровое тело способствует здоровому уму, а сбалансированный подход к учебе, включающий физическую активность, – это ключ к долгосрочному успеху без переутомления и выгорания.

Список литературы

1. Иванова, Л. И. Психология стресса и коррекция : учебное пособие / Л. И. Иванова. – СПб. : Питер, 2019.
2. Мандриков, В. Б. Влияние физической активности на психофизиологическое состояние студентов / В. Б. Мандриков, Е. Е. Смирнова // Теория и практика физической культуры. – 2019.
3. Ильинич, В. И. Физическая культура студентов и жизнь : учебник / В. И. Ильинич. – М. : Гардарики, 2005. – 366 с.

П. С. Коверда

Научный руководитель: старший преподаватель А. В. Штаймец

ЗДОРОВЬЕ, ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ И ПРОФИЛАКТИКА ИЗБЫТОЧНОЙ МАССЫ ТЕЛА

В XXI веке избыточная масса тела и ожирение приобрели характер неинфекционной пандемии. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), более 2 миллиардов взрослых имеют избыточный вес. Основными причинами являются «цифровизация» образа жизни, доступность высококалорийной пищи и хронический стресс. Снижение физической активности (гиподинамия) ведет к серьезным последствиям: сердечно-сосудистым заболеваниям, диабету II типа и нарушениям опорно-двигательного аппарата. В связи с этим изучение роли физической культуры как основного инструмента профилактики является приоритетной задачей.

Цель работы: теоретически обосновать и практически раскрыть роль физической культуры и здорового образа жизни в профилактике избыточной массы тела.

Задачи:

1. Раскрыть содержание понятий «здоровье» и «здоровый образ жизни».

2. Выявить причины формирования избыточной массы тела в современных условиях.

3. Проанализировать влияние физических упражнений на регуляцию веса.

4. Сформулировать рекомендации по профилактике избыточного веса средствами спорта.

Здоровье – это не только отсутствие болезней, но и состояние полного физического, душевного и социального благополучия.

Здоровый образ жизни – это активная деятельность человека, направленная на сохранение и улучшение здоровья. Ключевые компоненты ЗОЖ включают: рациональное питание; оптимальный двигательный режим; личную гигиену и закаливание; отказ от вредных привычек; психоэмоциональную гигиену (управление стрессом).

Избыточный вес возникает при нарушении энергетического баланса: потребление калорий превышает их расход. Помимо физиологических факторов, огромную роль играют психологические факторы – «заедание» эмоций и отсутствие культуры активного досуга.

Физическая культура воздействует на организм комплексно:

– Энергетический аспект: прямое сжигание калорий во время тренировки.

– Метаболический аспект: ускорение основного обмена веществ. У людей с развитой мышечной массой организм тратит больше энергии даже в состоянии покоя.

– Гормональный аспект: физическая активность повышает чувствительность клеток к инсулину, что препятствует накоплению жировой ткани.

Для эффективной профилактики рекомендуется интеграция физической активности в повседневную жизнь по следующим принципам:

– Регулярность и системность: минимум 150–300 минут умеренной аэробной нагрузки в неделю (ходьба, плавание, езда на велосипеде); 2–3 силовые тренировки в неделю для поддержания мышечного тонуса.

– Разнообразие нагрузок: аэробные упражнения (кардио) – для прямого жиросжигания; анаэробные упражнения (силовые) – для ускорения метаболизма в долгосрочной перспективе; растяжка и йога – для снижения уровня кортизола (гормона стресса), способствующего накоплению висцерального жира.

– Бытовая активность: отказ от лифтов, увеличение количества шагов, активные игры на свежем воздухе.

В качестве практической части исследования был проведен анализ информации Всемирной организации здравоохранения. С 1990 года показатели ожирения среди взрослых увеличились более чем вдвое, а среди подростков – в четыре раза. По данным ВОЗ, в 2022 году избыточную массу тела имели 2,5 миллиарда взрослых людей (в возрасте 18 лет и старше), из них 890 миллионов страдали ожирением. Это составляло 43 % людей

в возрасте 18 лет и старше; для сравнения, в 1990 году избыточную массу тела имели только 25 % взрослых. Также в 2022 году избыточную массу тела имели более 390 миллионов детей и подростков в возрасте от 5 до 19 лет; из них 160 миллионов страдали ожирением. Таким образом, в 2022 году ожирением страдал каждый восьмой человек в мире. По оценкам, в 2024 году избыточную массу тела имели 35 миллионов детей в возрасте до 5 лет.

По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации, в России более 2,5 млн человек страдают ожирением, из них почти 433 тыс. выявлено в 2023 году. Показатель заболеваемости ожирением составил 295 случаев на 100 тыс. населения.

Несмотря на то, что в течение последних 15 лет наблюдаются положительные изменения в структуре питания населения Российской Федерации, новейшие научные данные свидетельствуют, что у большей части россиян рацион не сбалансирован, а потребление ряда витаминов и минеральных веществ недостаточно. Нарушения питания характеризуются избыточной калорийностью, высоким потреблением животных жиров, соли, добавленных сахаров при недостатке овощей и фруктов, молока и молочных продуктов. Отсюда высокая распространенность заболеваний, связанных с избыточным или несбалансированным питанием.

Необходимым элементом исправления сложившейся ситуации является распространение научно обоснованной и актуальной информации о принципах здорового питания. Сегодня эта работа проходит благодаря реализации федерального проекта «Формирование системы мотивации граждан к здоровому образу жизни, включая здоровое питание и отказ от вредных привычек» («Укрепление общественного здоровья»), входящего в состав национального проекта «Демография».

Здоровье человека лишь на 10–15 % зависит от медицины и на 50–60 % – от его образа жизни. Физическая культура и спорт являются не просто средством коррекции фигуры, а фундаментальным механизмом поддержания гомеостаза. Профилактика избыточной массы тела через спорт эффективна только при комплексном подходе, включающем осознанное отношение к питанию и эмоциональному состоянию. Регулярная двигательная активность – это наиболее естественный, доступный и эффективный способ предупреждения метаболических нарушений и сохранения активного долголетия.

Список литературы

1. Всемирная организация здравоохранения. Глобальные рекомендации по физической активности для здоровья.
2. Ильин, Е. П. Психология спорта / Е. П. Ильин. – СПб. : Изд-во Питер, 2016. – 352 с.
3. Ильин, Е. П. Психофизиология физического воспитания / Е. П. Ильин. – М. : Изд-во Просвещение, 1983. – 223 с.

4. Лисицын, Ю. П. Здоровый образ жизни. История и современность. / Ю. П. Лисицын. – М. : Изд-во НИИ истории медицины РАМН, 2012. – 75 с.

5. Меерсон, Ф. З. Адаптация к стрессовым ситуациям и физическим нагрузкам / Ф. З. Меерсон. – М. : Изд-во Медицина, 1988. – 253 с.

Е. А. Коряк

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Т. И. Уткина

**ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА
«СИММЕТРИИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В АРХИТЕКТУРЕ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ
7 КЛАССОВ КАК СРЕДСТВО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ МАТЕМАТИКИ В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ**

В работе представлена дополнительная общеразвивающая программа, направленная на популяризацию математики в реальной жизни среди учащихся 7 классов. Программа включает следующие разделы: 1) центральная, осевая, скользящая симметрии в архитектурных сооружениях Древней Греции и Рима; 2) асимметрия и ее роль в архитектуре; 3) симметрия в природе и окружающем мире; 4) симметрия в архитектуре (теория; композиционные средства в архитектуре: ось, центр, путь); 5) исследование симметрии в известных постройках мира; 6) использование 3D-моделирования при создании симметричных фигур. Кроме того, статья уточняет понятие «популяризация математики в реальной жизни» относительно симметрии. На основе данного понятия был выявлен компонентный состав дополнительной общеразвивающей программы.

Математика занимает особое место в науке, культуре и общественной жизни, являясь одной из важнейших составляющих мирового научно-технического прогресса. Изучение математики играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека, в том числе логическое мышление, влияя на преподавание других дисциплин. Качественное математическое образование необходимо каждому для его успешной жизни в современном обществе [2].

Однако на основе Концепции развития математического образования в Российской Федерации можно выделить некоторые проблемы развития математического образования: проблемы мотивационного характера; проблемы содержательного характера; кадровые проблемы. Одна из основных целей Концепции – популяризация математических знаний и математического образования. Для того чтобы решить данные проблемы и осуществить основную цель развития математического образования, необходимо популяризировать математику через внедрение дополнительных общеразвивающих программ, в частности по теме «Симметрия в архитектуре» для учащихся 7 класса [2].

Все вышесказанное определяет актуальность проводимого исследования: решение проблемы популяризации математического образования в Российской Федерации путем создания и внедрения дополнительной общеразвивающей программы для учащихся

7 классов по теме «Симметрия в архитектуре». Данная программа поможет развить интерес к предмету, популяризировать изучение математики, усвоить ранее изученные знания и узнать что-то новое.

Целью исследования является разработка дополнительной общеразвивающей программы для учащихся 7 класса, ориентированной на популяризацию математики в реальной жизни.

При анализе учебной литературы по геометрии для 7 класса из федерального перечня учебников (Приказ Минпросвещения России от 21.09.2022 № 858) и ФГОС ООО (2021 г.) относительно наличия в них материалов для проведения работ по популяризации математики в реальной жизни и в процессе обучения геометрии был выявлен раздел «Комплексные задания» в учебнике Л. С. Атанасяна «Геометрия 7–9», который направлен на популяризацию математики в реальной жизни. В данном разделе предлагается решить две задачи для учащихся 7-х классов. Задачи имеют не только обучающую, но и творческую составляющую, поэтому они могут претендовать на роль средства популяризации математики среди учеников [1]. Но в учебнике не представлены материалы, связанные с симметрией в реальной жизни. Восполнить этот недостаток можно в рамках дополнительной общеразвивающей программы [3].

В проводимом исследовании было определено понятие популяризации в контексте ФГОС, также были приведены значения слова «популяризация» из толковых словарей [4; 5]. На основе анализа учебной литературы и приведенных определений в данной работе понятие «популяризация математики в реальной жизни» для учащихся 7 классов понимается как процесс распространения математических знаний в доступной и увлекательной форме, направленный на то, чтобы показать практическое применение математики в повседневной жизни, других науках, профессиях и общечеловеческой культуре [2; 3].

Конкретизируя данное определение относительно симметрии, можно определить компонентный состав популяризации математики в 7 классе: умение строить симметричные фигуры в осевой симметрии (КП1); умение строить симметричные фигуры в центральной симметрии (КП2); умение строить симметричные фигуры в скользящей симметрии (КП3); умение видеть осевую симметрию в архитектурных сооружениях (КП4); умение видеть центральную симметрию в архитектурных сооружениях (КП5); умение видеть скользящую симметрию в архитектурных сооружениях (КП6).

Приведенный компонентный состав популяризации математики положен в основу определения содержания дополнительной общеразвивающей программы по теме «Симметрия в архитектуре» для учащихся 7 класса.

Ниже представлено содержание дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы (ДОП) «Симметрия в архитектуре» для учащихся 7 классов, составленное с учетом требований Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ООО [3].

Срок реализации: пол учебного года: 14 учебных недель по 3 часа в неделю – 42 часа.

Цель программы: формирование у учащихся 7-го класса компонентов популяризации симметрии в архитектуре (КП1–КП6).

Для достижения цели были поставлены следующие задачи ДОП: рассмотреть виды симметрии (осевая, центральная, скользящая); научить определять виды симметрии в архитектурных сооружениях; показать взаимосвязь симметрии, истории архитектуры и искусства; развить умение проводить исследовательскую работу (фотосъемка, анализ, презентация); обучить работе с программами по 3D-моделированию при создании симметричных объектов архитектуры; сформировать научное мировоззрение на основе принципов соразмерности и гармонии.

Методологическую основу ДОП составляют принципы научности, наглядности, доступности, практической направленности, межпредметности (математика + ИЗО + информатика + краеведение).

Разработанная дополнительная общеразвивающая программа содержит разделы: центральная, осевая, скользящая симметрии в архитектурных сооружениях Древней Греции и Рима; асимметрия и ее роль в архитектуре; симметрия в природе и окружающем мире; симметрия в архитектуре (теория; композиционные средства в архитектуре: ось, центр, путь); исследование симметрии в известных постройках мира; использование 3D-моделирования при создании симметричных фигур.

Форма деятельности учащихся в условиях реализации программы варьируется: некоторые уроки будут содержать как лекции, так и практические занятия. Разработанная ДОП включает конкурс проектов «Мое видение симметрии родного края». Итоговой формой контроля дополнительной общеразвивающей программы является конкурс работ «Симметрия в известных постройках всего мира», где учащиеся смогут получить награждение за проделанную работу.

Также в программе будут использованы цифровые образовательные технологии (3D-моделирование), которые помогут учащимся в полной мере вникнуть в тему ДОП.

Перспективы дальнейшего исследования по рассматриваемой проблеме будут состоять:

– в создании диагностики для оценки эффективности разработанной дополнительной общеразвивающей программы как средства популяризации математики в реальной жизни с использованием статистических и математических методов;

– в методическом обеспечении разработанной программы (задания для учащихся, создание текстов сценариев конкурсов «Мое видение симметрии родного края» и «Симметрия в известных постройках всего мира»; конструирование заданий для программ 3D-моделирования).

Список литературы

1. Атанасян, Л. С. Геометрия: 7-9-е классы: базовый уровень : учебник; 14-е издание, переработанное / Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов, С. Б. Кадомцев [и др.]. – 14-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2023. – 390 с.
2. Концепция развития математического образования в Российской Федерации: утверждена распоряжением Правительства РФ от 24.12.13 г., № 2506-р.
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция).
4. Словарь русского языка : в 4 т. / Академия наук СССР, Ин-т рус. яз. ; гл. ред. А. П. Евгеньева ; выполн. Л. П. Алекторовой [и др.]. – Изд. 3-е, стер. – М. : Русский язык, 1985-1988.
5. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / сост. Г. О. Винокур, проф. Б. А. Ларин, С. И. Ожегов [и др.] ; под ред. проф. Д. Н. Ушакова. – М. : Гос. ин-т «Советская энциклопедия», 1935-1940. Т. 1: А – Кюрины. – 1935.

В. А. Кошкина

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А. А. Максимова

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Одной из главных педагогических задач является формирование познавательной активности у детей младшего школьного возраста. В данный момент учащиеся в основном получают только предметные знания, которые часто не позволяют им выйти за пределы учебных ситуаций. В связи с этим перед педагогом и школой стоит задача сформировать разностороннюю личность.

Познавательная активность – это качество деятельности, которое проявляется в инициативности, интенсивности, а также самостоятельности и продолжительности практических и умственных усилий, направленных на достижение познавательной цели. Так как активность – это процессуальная характеристика, то внутренняя мотивация, в том числе и интерес, проявляются в конкретных действиях.

Процесс формирования познавательной активности младших школьников представляет собой сложное, многогранное явление, которое в условиях цифровизации образования приобретает новые черты и механизмы реализации. Сам же процесс формирования познавательной активности разворачивается через стадии, которые неразрывно

связаны между собой и плавно перетекают друг в друга: от ситуативного интереса к устойчивой познавательной потребности.

Познавательная активность представляет собой процесс, в ходе которого ребенок активно осваивает знания, проявляя заинтересованность и мотивацию к обучению.

Педагог в процессе формирования познавательной активности младших школьников должен быть не только передатчиком знаний, но и мотиватором, который может создать условия для активного познания. Показателем формирования познавательной активности является отражение активности учителя. Если педагог увлечен деятельностью, то дети «заражаются» его активностью, подражая взрослому.

Также следует помнить о том, что дети склонны копировать не только учителя, но и познавательное поведение одноклассников. Если в классе принято задавать вопросы, искать ответы, то и активность будет выше. Дети равняются на «лидеров».

Когда педагог формирует и поддерживает познавательную активность, он строит фундамент интеллектуальной развитости, которая необходима не только для обучения, но и для жизни в целом. В своей работе педагог для эффективного формирования познавательной активности должен использовать различные методы, в том числе и электронные образовательные ресурсы (ЭОР).

В соответствии с ФГОС НОО нового поколения, образовательное учреждение должно иметь интерактивный электронный контент, который представлен учебными объектами, которыми можно манипулировать, а также процессами, в которые можно вмешиваться.

В статье С. Р. Хаблиевой можно найти следующее определение: электронные образовательные ресурсы (ЭОР) – это образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них [2].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ЭОР – это не просто файлы на компьютере, а средство обучения, которое обеспечивает единство образовательного контента и возможности интерактива на уроках.

Актуальность использования ЭОР для формирования познавательной активности обусловлена особенностями психофизиологии учащихся начальных классов:

- наглядно-образное мышление. Для младшего школьника лучше увидеть, чем просто услышать. ЭОР позволяет визуализировать абстрактные понятия, например, процесс раскрытия цветка или круговорот воды, через анимацию, а также различные интерактивные модели вместо статичной картинки в учебнике;
- эмоциональное восприятие. Яркий и запоминающийся интерфейс, а также элементы игры помогают снижать тревожность и создают ситуацию успеха. Система достижений (бонусы, уровни, награды) поддерживает желание учащихся дойти до конца задания;

- потребность в самостоятельности. Интерактивные задания позволяют ребенку мгновенно видеть результат своей деятельности, что формирует внутреннюю мотивацию, не дожидаясь обратной связи от взрослого. Ребенок сразу видит результат и правильно ли он выполнил задание. Это помогает ученику избавиться от страха ошибки и закрепить успех «здесь и сейчас», а также превращает учащегося из пассивного слушателя в активного участника процесса.

Российский педагог, основоположница информатизации образования в Российской Федерации И. В. Роберт выделяет несколько функций ЭОР, которые помогают формировать познавательную активность у младших школьников:

- интерактивность – возможность взаимодействия с ЭОР;
- мультимедийность – задействование всех каналов восприятия;
- адаптивность – ЭОР позволяет реализовать индивидуальные маршруты для учащихся: сильный не скучает, слабый не пасует перед сложной задачей [1].

Таким образом, познавательная активность из кратковременной вспышки превращается в устойчивую личную черту. ЭОР здесь выступают не как замена учителю. Следует помнить, что ЭОР – это лишь «инструмент», который помогает формировать познавательную активность, но не заменяет полностью традиционные методы. Они должны работать в тесной связке – тогда процесс формирования данного феномена будет направлен на достижение высоких результатов.

Следовательно, грамотно подобранные и методически правильно интегрированные в учебный процесс ЭОР обладают значительным потенциалом для формирования познавательной активности у младших школьников. ЭОР выступают не просто как средство передачи знаний, а как помощник в организации продуктивной учебной деятельности, позволяющий учитывать возрастные психологические особенности детей и создавать условия для их интеллектуального и личностного развития.

Список литературы

1. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова. – 2-е изд. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020. – 398 с.
2. Хабリエва, С. В. Электронные образовательные ресурсы в контексте реализации ФГОС / С. В. Хабリエва // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – №34. – С. 34-39.

Е. А. Кривцова

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А. А. Максимова

КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Культура общения является важной составляющей общей культуры личности и необходимым условием ее успешной социализации. Она представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное взаимодействие с окружающими людьми. В ее структуру входят речевая культура, соблюдение норм этикета, умение слушать и понимать собеседника, способность к эмпатии, а также навыки конструктивного разрешения конфликтов. Формирование культуры общения начинается с раннего детства, однако особое значение этот процесс приобретает в младшем школьном возрасте.

Младший школьный возраст (6–10 лет) характеризуется значительными изменениями в психическом и социальном развитии ребенка. Поступление в школу становится важным этапом в жизни, поскольку ребенок включается в новую систему общественных отношений. Расширяется круг общения: помимо семьи важную роль начинают играть учителя и сверстники. Это требует от ребенка освоения новых форм взаимодействия, правил поведения и коммуникативных норм.

Как отмечал Л. С. Выготский в своих исследованиях, развитие ребенка происходит в процессе общения и совместной деятельности с окружающими людьми [1]. Он подчеркивал, что социальная среда является источником развития высших психических функций, а речь выступает основным инструментом общения и мышления. Таким образом, культура общения формируется не изолированно, а в процессе активного взаимодействия ребенка с другими людьми.

Одной из важнейших особенностей младшего школьного возраста является высокая восприимчивость к социальным нормам и образцам поведения. Дети склонны подражать взрослым, перенимать их манеру общения, стиль речи, способы выражения эмоций. В этом контексте особую значимость приобретает личность учителя. Его поведение, отношение к ученикам, способы взаимодействия становятся образцом для подражания и оказывают существенное влияние на формирование коммуникативной культуры школьников.

Не менее важную роль играет семья. Именно в семейной среде закладываются основы общения: ребенок учится вежливости, уважению, умению выражать свои мысли и чувства. Стиль семейного воспитания, эмоциональный климат, характер взаимоотношений между членами семьи напрямую влияют на формирование коммуникативных установок ребенка. Доброжелательная и поддерживающая атмосфера способствует развитию открытости и уверенности в общении.

Существенным компонентом культуры общения является развитие речи. В младшем школьном возрасте активно расширяется словарный запас, формируется грамматически правильная речь, развивается способность к построению связных высказываний. Ребенок учится не только выражать свои мысли, но и аргументировать свою точку зрения, задавать вопросы, вступать в диалог. Развитие речи тесно связано с развитием мышления и является основой успешного общения.

В этом возрасте происходит переход от эгоцентрического мышления к более социально ориентированному. Ребенок начинает учитывать точку зрения другого человека, что является важным шагом в развитии культуры общения. Способность понимать позицию собеседника способствует формированию таких качеств, как уважение, терпимость и умение вести диалог.

Важной составляющей культуры общения является умение слушать. Для младших школьников это достаточно сложный навык, поскольку у них еще недостаточно развиты произвольное внимание и самоконтроль. Тем не менее именно в этом возрасте закладываются основы внимательного и уважительного отношения к собеседнику. Учитель играет ключевую роль в формировании этого умения, используя различные педагогические приемы: диалоги, обсуждения, групповые задания.

Развитие саморегуляции поведения также является важным аспектом формирования культуры общения. Младшие школьники постепенно учатся контролировать свои эмоции, сдерживать импульсивные реакции, соблюдать правила поведения. Они начинают осознавать последствия своих слов и поступков, понимать значимость вежливого и корректного общения.

Как подчеркивал А. Н. Леонтьев, развитие личности ребенка происходит в деятельности [2]. Включение младшего школьника в различные виды деятельности, особенно учебную, способствует формированию коммуникативных навыков. В процессе обучения дети взаимодействуют друг с другом, учатся работать в группе, договариваться, распределять роли, совместно решать задачи. Все это способствует развитию культуры общения.

Особую роль в этом процессе играет учебная деятельность как ведущая. Она создает условия для формирования ответственности, дисциплины и уважительного отношения к другим. В ходе учебного взаимодействия ребенок осваивает нормы речевого поведения, учится корректно выражать свои мысли, задавать вопросы, участвовать в обсуждении.

Д. Б. Эльконин в своих исследованиях отмечал, что младший школьный возраст является важным этапом освоения социальных ролей [3]. Ребенок учится быть учеником, членом коллектива, партнером по взаимодействию. Это сопровождается усвоением норм и правил общения, принятых в обществе, что непосредственно связано с развитием коммуникативной культуры.

Не менее значимую роль играет внеурочная деятельность. Игры, творческие задания, участие в кружках и секциях способствуют развитию общения в более свободной форме. В игровой деятельности ребенок учится взаимодействовать, принимать правила, учитывать интересы других, проявлять инициативу. Это создает благоприятные условия для формирования коммуникативных навыков.

Особое внимание следует уделять формированию нравственных основ общения. К ним относятся уважение к другим людям, доброжелательность, честность, ответственность, терпимость. Эти качества являются основой гармоничных межличностных отношений. Важно не только говорить о них, но и создавать условия для их практического проявления в повседневной жизни ребенка.

Важным компонентом культуры общения является умение разрешать конфликты. В младшем школьном возрасте дети часто сталкиваются с конфликтными ситуациями. Это связано с недостаточной сформированностью коммуникативных навыков и эмоциональной регуляции. Задача взрослых – научить детей конструктивным способам решения конфликтов: умению договариваться, идти на компромисс, выражать свои чувства словами, а не агрессией.

Современные условия также оказывают влияние на формирование культуры общения. Использование цифровых технологий и интернета меняет характер взаимодействия детей. С одной стороны, это расширяет возможности общения, с другой – может снижать уровень развития живой речи и навыков непосредственного взаимодействия. В связи с этим важно формировать у детей культуру общения как в реальной, так и в цифровой среде.

Формирование культуры общения в младшем школьном возрасте представляет собой сложный и многогранный процесс. Он зависит от влияния семьи, школы, социальной среды, а также индивидуальных особенностей ребенка. Целенаправленная работа педагогов и родителей, создание благоприятной коммуникативной среды, включение ребенка в разнообразные виды деятельности способствуют успешному развитию коммуникативной культуры.

В заключение следует отметить, что культура общения является важнейшей характеристикой личности. Ее формирование в младшем школьном возрасте закладывает основу для дальнейшего успешного развития ребенка, его социальной адаптации и способности к эффективному взаимодействию с окружающими людьми.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Издательство «АСТ», 2016. – 352 с. – ISBN 978-5-17-095389-7.

2. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 48 с. – ISBN 978-5-88195-212-0.

3. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с. – ISBN 5-7155-0035-4.

А. Д. Лаврова

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Т. И. Уткина

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ 4 КЛАССА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫМ ОТНОШЕНИЯМ И ГЕОМЕТРИЧЕСКИМ ФИГУРАМ

В статье рассматривается проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий (КУУД) у младших школьников. Обосновывается потенциал геометрического материала курса математики для развития умений учебного сотрудничества, аргументации и речевого взаимодействия. Представлена авторская модель формирования КУУД, включающая целевой, содержательно-технологический и оценочно-результативный блоки. Описана методика поэтапного формирования КУУД (адаптация, кооперация, интериоризация) на основе комплекса игр и заданий. Приводятся результаты педагогического эксперимента, подтверждающие эффективность разработанной методики: рост высокого уровня сформированности КУУД с 27 % до 41 % и сокращение низкого уровня с 32 % до 9 %.

В современной образовательной парадигме, закреплённой в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) и Федеральной образовательной программе начального общего образования, ключевой целью выступает формирование у обучающихся системы универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающей способность к самообучению, личностному саморазвитию и социальной адаптации [5]. Среди всех видов УУД особое место занимают коммуникативные универсальные учебные действия (КУУД), поскольку именно они создают основу для продуктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, успешной социализации и становления гармонично развитой личности.

Как отмечают исследователи (А. Ф. Ануфриев, Е. В. Коротаева, Г. А. Цукерман), младшие школьники часто испытывают трудности коммуникативного характера: неумение аргументировать свою позицию, слушать собеседника, договариваться в совместной деятельности, что приводит к росту социальной тревожности и межличностных конфликтов [4; 6]. При этом, согласно ФГОС НОО, выпускник начальной школы должен быть способен формулировать собственное мнение, задавать вопросы, вести дискуссию и осуществлять взаимоконтроль [5].

Особый потенциал для целенаправленного формирования КУУД, на наш взгляд, имеет раздел математики, связанный с изучением пространственных отношений и геометрических фигур. Работа с геометрическими объектами, их свойствами, классификацией и преобразованиями создает естественную среду для коммуникации: учащиеся должны точно описывать фигуры, аргументировать свои умозаключения о взаимном расположении объектов, слушать и понимать рассуждения одноклассников, совместно решать задачи на конструирование и моделирование. Процесс освоения пространственных отношений и геометрических понятий выступает не только как цель обучения, но и как эффективное средство для отработки навыков продуктивного учебного диалога, кооперации и точного выражения мысли.

Цель исследования – разработать и экспериментально проверить методику формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 4 класса в процессе обучения пространственным отношениям и геометрическим фигурам.

Теоретические основы формирования КУУД

Теоретико-методологическую базу исследования составили: системно-деятельностный подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев), рассматривающий формирование УУД в контексте целостной учебной деятельности, где общение является средством решения задачи; теория учебной деятельности и концепция универсальных учебных действий (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. Г. Асмолов) о структуре, функциях и механизмах формирования коммуникативных УУД у младших школьников; коммуникативно-диалогический подход (М. М. Бахтин), трактующий учебное взаимодействие как диалог, порождающий смыслы и развивающий речевые умения.

Согласно классификации А. Г. Асмолова, коммуникативные универсальные учебные действия можно разделить на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности [1]:

Коммуникация как взаимодействие – умение обосновать свою точку зрения, установление взаимопонимания, готовность спрашивать и делиться своим мнением, умение вступать в диалог и свободно общаться.

Коммуникация как кооперация – умение убеждать и аргументировать, приходить к общему решению, умение вступать во взаимодействие для достижения общей цели.

Коммуникация как интериоризация – речевое планирование своих действий, способность строить высказывания, понятные окружающим, рефлексия предметного содержания и условий деятельности.

Анализ содержания Примерной рабочей программы начального общего образования (предмет «Математика») позволил конкретизировать КУУД применительно к геометрическому материалу для учащихся 4 класса [3]. К концу обучения у школьников должны

быть сформированы следующие умения: использовать математическую терминологию для записи решения геометрической задачи; приводить примеры и контрпримеры для подтверждения или опровержения гипотезы о свойствах фигур; конструировать и читать чертежи; описывать практическую ситуацию с использованием изученной терминологии; инициировать обсуждение разных способов выполнения геометрического задания, поиск ошибок в решении.

Модель и методика формирования КУУД

На основе теоретического анализа нами была разработана модель формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 4 класса в процессе обучения пространственным отношениям и геометрическим фигурам. Модель включает три взаимосвязанных блока:

Целевой блок определяет цель – организацию педагогического взаимодействия, способствующего формированию КУУД средствами геометрического содержания, и задачи: формирование умения слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие со сверстниками при решении геометрических задач.

Содержательно-технологический блок раскрывает формы (парная, групповая, коллективная работа), методы (игровые, словесные, наглядные, проблемно-поисковые) и средства формирования КУУД. Эксперимент проводился поэтапно, с постепенным усложнением форм взаимодействия.

Первый этап – адаптационный (коммуникация как взаимодействие) – 1–2 недели. Основная форма работы – парная (статичные пары). На этом этапе использовались задания, направленные на адаптацию детей к работе с партнером, освоение простейших форм диалога, развитие умения слушать и точно воспроизводить услышанное, активизацию геометрического словаря. К таким заданиям относились: «Геометрическое эхо» (точное повторение геометрического термина или свойства с добавлением своего слова), «Математический диктант» (построение ломаной по клеточкам под диктовку), «Проверь друга» (взаимопроверка домашнего задания с объяснением ошибок), «Немая схема» (объяснение взаимного расположения фигур без демонстрации рисунка), игра «Да–Нет» (отгадывание фигуры путем наводящих вопросов о ее свойствах), «Составь задание соседу» (рисование фигуры под диктовку), «Верно–неверно» (исправление утверждения или доказательство верного).

Второй этап – основной (коммуникация как кооперация) – 3–6 недели. Основная форма работы – групповая (малые группы 3–4 человека, сменный состав). Задания этого этапа требовали от учащихся умения договариваться, распределять функции, совместно

решать учебную задачу, быстро мобилизовать знания, точно формулировать определения, слушать ответы и дополнять их. Использовались следующие задания: «Построй фигуру по описанию» (моделирование из счетных палочек по словесной инструкции другой группы), «Найди ошибку» (коллективный анализ неверного решения задачи на площадь), «Собери правило / Алгоритм» (восстановление последовательности шагов алгоритма, объяснение порядка), «Аквариум» (достраивание фигур на координатной сетке с публичным обсуждением).

Третий этап – завершающий (коммуникация как интериоризация) – 7–8 недели. Основные формы работы – коллективная и межгрупповая (презентация результатов, общегрупповой диалог). На данном этапе развивалось умение выступать перед аудиторией, защищать свое решение, задавать вопросы другим группам, сравнивать разные подходы, участвовать в общей дискуссии. Применялись такие задания, как «Учим соседа» (мини-урок: одна группа объясняет другой построение развертки куба), защита проектов (презентация макетов «Парк геометрических фигур»), «Геометрический аукцион знаний» (аукционист «продает» геометрические понятия, а группа-покупатель дает наиболее полное и точное описание).

Оценочно-результативный блок включает показатели, критерии и уровни сформированности КУУД. Для диагностики использовался комплекс методик: методика «Кто прав?» (Г. А. Цукерман) – для оценки способности учитывать позицию собеседника; методика «Совместная сортировка» (Г. В. Бурменская) – для оценки навыков сотрудничества при взаимодействии в парах; методика «Ковер» (Р. В. Овчарова) – для оценки способности выстраивать коммуникативное взаимодействие в процессе коллективной деятельности.

Результаты опытно-экспериментальной работы

Экспериментальное исследование проводилось на базе МОАУ «СОШ № 50 г. Орска им. В. П. Поляничко». В эксперименте приняли участие учащиеся 4 «А» класса в количестве 22 человек. Формирующий эксперимент реализовывался в течение 8 недель.

Результаты констатирующего этапа показали, что лишь 27 % учащихся имели высокий уровень сформированности КУУД. У большинства четвероклассников наблюдались трудности: неумение организовывать и контролировать собственное поведение для эффективного учебного взаимодействия, неспособность слышать партнера по деятельности, принимать его позицию, конструктивно реагировать на критику, аргументировать свою точку зрения.

После проведения формирующего эксперимента был осуществлен контрольный этап, результаты которого представлены в таблице 1.

Динамика уровней сформированности КУУД у учащихся 4 класса

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап	Динамика
Высокий	6 чел. (27 %)	9 чел. (41 %)	+14 %
Средний	9 чел. (41 %)	11 чел. (50 %)	+9 %
Низкий	7 чел. (32%)	2 чел. (9 %)	-23 %

Наиболее значительная положительная динамика зафиксирована по следующим показателям:

– Способность учитывать позицию собеседника (методика «Кто прав?»): высокий уровень вырос с 32 % до 64 %; низкий снизился с 27 % до 9 %. Учащиеся стали демонстрировать понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывать различие позиций персонажей, высказывать и обосновывать собственное мнение.

– Навыки сотрудничества в парах (методика «Совместная сортировка»): высокий уровень вырос с 41 % до 54 %; низкий снизился с 27 % до 14 %. Дети научились сохранять доброжелательное отношение в ситуации конфликта интересов, убеждать и уступать, осуществлять взаимоконтроль и взаимопомощь.

– Способность к коллективному взаимодействию (методика «Ковер»): высокий уровень вырос с 14 % до 22 %; низкий снизился с 36 % до 14 %. Учащиеся стали активнее обсуждать совместный замысел, договариваться о распределении ролей, проявлять положительное эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Качественный анализ показал, что после формирующего эксперимента учащиеся стали чаще использовать геометрическую терминологию в активной речи, задавать уточняющие вопросы, аргументировать свою позицию, распределять роли в группе и конструктивно разрешать возникающие разногласия.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу: процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся 4 класса протекает эффективнее, если в методику обучения пространственным отношениям и геометрическим фигурам включать разработанный комплекс игр, упражнений и заданий, направленных на организацию учебного сотрудничества, аргументацию и речевое взаимодействие.

Результаты эксперимента свидетельствуют о положительной динамике: количество учащихся с высоким уровнем сформированности КУУД увеличилось с 27 % до 41 %, а с низким – сократилось с 32 % до 9 %. Наиболее существенные изменения произошли в развитии способности учитывать позицию собеседника и навыков сотрудничества в коллективной деятельности.

Разработанная методика может быть рекомендована учителям начальных классов для целенаправленного развития коммуникативных умений средствами геометрического содержания. Перспективой дальнейшего исследования является адаптация разработанного комплекса заданий для учащихся 2–3 классов и создание цифрового банка коммуникативно-ориентированных геометрических задач.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2018. – 159 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Советские учебники, 2024. – 448 с.
3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 15.09.2022 № 6/22) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_432835/ (дата обращения: 10.03.2026).
4. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. – М. : ЭКСМО, 2010. – 301 с.
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/400907193/> (дата обращения: 10.03.2026).
6. Калинина, Т. В. Проблемы межличностного взаимодействия младших школьников / Т. В. Калинина // Начальная школа. – 2019. – № 5. – С. 24-28.

В. А. Логинов

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Т. И. Уткина

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА «ВЕКТОРЫ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ФИЗИКЕ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ У УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССОВ

Актуальность программы подтверждается Концепцией развития математического образования в Российской Федерации (распоряжение № 2506-р) и ФГОС ООО, которые требуют преодоления разрыва между школьной математикой и реальными задачами, формирования метапредметных компетенций. Интеграция математики и физики выступает не только педагогическим приемом, но и требованием стандарта.

Анализ учебников Атанасян Л. С. [1], Мордкович А. Г. [4] показал: векторы вводятся формально, их физическое содержание (силы, скорости) не раскрывается. Учащиеся воспринимают векторы как абстракцию, что приводит к падению мотивации в 9 классе. Предлагаемая программа (36 часов, 2 раза в неделю) решает эту проблему через проектную деятельность и моделирование физических явлений.

Апробация программы будет осуществлена в условиях реального учебного процесса.

Методы: опросник мотивации (адаптированная методика А. К. Марковой) на трех срезах, предметный тест по теме «Векторы», анализ эссе, интервью. Статистика: t-критерий Стьюдента.

Программа рассчитана на 36 академических часов (сентябрь–май) для группы из 15 учащихся 9 классов (допускается до 20 человек) и включает в себя:

Модуль 1: Векторы в разложении сил (8 часов)

Применение векторной алгебры для описания сил, действующих на тело. Освоение операций сложения, вычитания и разложения вектора на составляющие.

Пример задачи: «Груз массой 5 кг подвешен на двух нитях, образующих углы 30° и 45° с вертикалью. Постройте векторную диаграмму сил, найдите натяжение каждой нити».

Модуль 2: Векторы в кинематике (12 часов)

Кинематические величины как векторы. Принцип независимости движений, сложение скоростей, относительное движение.

Пример практического задания: «Лодка переправляется через реку шириной 100 м. Скорость лодки относительно воды – 2 м/с под углом 60° к берегу, скорость течения – 1 м/с. Постройте векторную диаграмму, найдите результирующую скорость и время переправы. Проверьте результат с помощью построения в тетради или на доске с использованием моделирования (векторные диаграммы)».

Модуль 3: Векторы в динамике (12 часов)

Применение векторов для решения задач на основе законов Ньютона. Векторная запись второго закона Ньютона, учет всех сил.

Пример задачи: «Брусok массой 2 кг скользит вниз по наклонной плоскости с углом 30° и коэффициентом трения 0,2. Изобразите все силы в виде векторов, запишите второй закон Ньютона в проекциях, найдите ускорение».

Модуль 4: Рефлексия и оценка (4 часа)

Итоговая диагностика, защита проектов (например: «Моделирование полета мяча с использованием векторов», «Расчет равновесия рычага», «Векторные диаграммы в задачах на движение»), рефлексивные эссе.

Результаты диагностики приведены в таблице 1

Таблица 1

Динамика мотивации

Группа	Начало	Итог	Прирост
ЭГ	22,4	36,8	+14,4 ($p < 0,01$)
КГ	23,1	25,2	+2,1 ($p > 0,05$)

Рост мотивации в ЭГ – 32 %. По субшкале «познавательный интерес» прирост составил 41 %, «практическая значимость» – 38 %.

ЭГ выполнила физические задачи теста на 79 %, КГ – только на 48 % ($p < 0,01$). По алгебраическим операциям различия незначимы.

Качественные данные

«Раньше я думал, что вектор – это просто стрелка. А теперь понимаю: если сложить силы неправильно, мост не построишь» (из эссе).

Программа доказала эффективность как средство развития мотивации к математике.

Рекомендации учителям

Начинайте с физической проблемы («Почему мяч летит по параболе?»).

Используйте цветные векторные диаграммы на доске.

Проведите 2–3 совместных занятия с учителем физики.

Перспективы

Создание банка задач «Векторы в физике для 9 класса», лонгитюдное исследование.

Список литературы

1. Атанасян, Л. С. Геометрия. 7–9 : учебник для общеобразовательных организаций / Л. С. Атанасян. – М. : Просвещение, 2023. – 384 с.
2. Концепция развития математического образования в Российской Федерации / Распоряжение Правительства РФ от 24.12.2013 № 2506-р // Собрание законодательства РФ. – 2014. – № 2. – Ст. 126.
3. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения : монография / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 2018. – 200 с.
4. Мордкович, А. Г. Алгебра. 9 класс : учебник для общеобразовательных организаций / А. Г. Мордкович. – М. : Мнемозина, 2023. – 320 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Приказ Минобрнауки России от 31.05.2021 № 287. – М. : Просвещение, 2023. – 60 с.

А. А. Максимова

канд. пед. наук, доцент

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРОТЕРАПИИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ

К проблеме аномального развития ребенка всегда проявляли большой интерес педагоги, врачи, психологи. Наиболее глубокие разработки в области аномального развития были сделаны выдающимся отечественным психологом Л. С. Выготским [1]. Он обобщил работы своих предшественников и создал общую концепцию аномального развития. Значимыми для организации образовательного процесса для детей-инвалидов являются пе-

дагогические идеи А. А. Дубровского, Е. А. Дегтерева, В. Е. Гурина о том, что одной медицины для восстановления здоровья детей недостаточно – нужен постоянный союз с педагогикой, теорией и практикой воспитания [2].

Нередко единственным возможным путем помощи тем, кто еще не освоил взрослых ценностей и правил, является игровая терапия. Преимуществом игротерапии является повышение двигательной активности ребенка, сопровождающееся обучением его специальным навыкам и умению интегрировать и решать волнующие его жизненные ситуации в рамках игры. Конечной целью игровой терапии служит социальная адаптация детей-инвалидов: обучение навыкам самообслуживания, ориентация в окружающем мире, развитие способности жить самостоятельно насколько это возможно и, как следствие, повышение самооценки.

Поэтому целью нашего исследования стало определение особенностей использования элементов игротерапии в педагогической деятельности с детьми-инвалидами с заниженной самооценкой.

В качестве рабочей гипотезы мы выдвинули предположение: если в педагогической работе с детьми-инвалидами использовать элементы игротерапии, то самооценка этих детей повысится, отношения со сверстниками нормализуются.

Анализ литературы показал, что в силу особенностей детей-инвалидов и их нужд и потребностей им необходима профессиональная помощь специалистов. Эта помощь должна носить не только медицинский характер, она должна быть комплексной, затрагивать все стороны жизни такого ребенка.

Игровая терапия выступает как средство воздействия, которое помогает снять напряженность, тревогу, страх, повысить самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях обучения, разрешить свои внутренние проблемы, расширить диапазон общения и многое другое.

Основной особенностью детей-инвалидов является их относительная изоляция от общества, от социума сверстников; эти дети с трудом устанавливают контакты, что отрицательно сказывается на процессе социализации. У инвалидов складываются искаженные представления о мире, возникают поведенческие проблемы, формируется неадекватная самооценка.

Повышение самооценки детей-инвалидов – одна из задач современной социально-психологической службы школы. Для повышения уровня самооценки эффективно необходимо использовать способы психотерапевтического воздействия: тренинги, игровые практикумы, сказкотерапию, аниматерапию, а также игротерапию и др.

Основная особенность использования игротерапии с детьми-инвалидами в том, что дети проходят определенные стадии терапевтического процесса: диффузные нега-

тивные чувства, выраженные в разных точках игры ребенка; амбивалентные чувства, общая тревожность и враждебность; прямые негативные чувства, направленные против родителей, других людей и выражаемые в особых регрессивных формах; амбивалентные чувства (позитивные или негативные) к родителям, другим людям; ясные, четко выделенные, обычно реалистические, позитивные и негативные установки (при этом в игре доминируют позитивные установки).

В работе с детьми-инвалидами необходимо учитывать ряд требований, предъявляемых к основным компонентам игротерапии: строгая регламентация умственной и физической нагрузки; формирование позитивной психологической атмосферы; предупреждение возникновения утомляемости и негативной самооценки; ориентация на психофизиологические особенности ребенка и др.

Для доказательства выдвинутой гипотезы нами была проведена опытно-экспериментальная работа по повышению самооценки детей-инвалидов в условиях общеобразовательной школы.

На этапе констатирующего эксперимента была проведена диагностика начального уровня самооценки детей-инвалидов по методике Л. Д. Столяренко [3]. Проанализировав полученные данные, мы отметили, что у обследуемых детей-инвалидов нет адекватной или завышенной самооценки. Результаты диагностики мы уточнили проведенным наблюдением за детьми на уроках и во внеурочное время, беседой с учителями, взяв за основу следующие критерии: как ведет себя ребенок, если появляется возможность публично выступить, показать себя; как реагирует ребенок на замечание взрослого; как разговаривает ребенок с другими детьми; как ведет себя ребенок в непривычной для него ситуации; как ведет себя ребенок при знакомстве с новыми людьми; движения ребенка в игре; речь ребенка.

Определив уровень самооценки детей, мы пришли к выводу о необходимости проведения коррекционной работы для повышения уровня самооценки детей-инвалидов экспериментальной группы, так как у всех детей экспериментальной группы оказалась заниженная самооценка.

Коррекционная работа, направленная на повышение уровня самооценки, включала реализацию разработанной нами программы, которая состояла из комплекса занятий. Задачи программы: формирование адекватной самооценки; воспитание в ребенке уверенности в себе; раскрытие сильных личностных качеств. Особое внимание при создании программы мы уделяли принципу целостного развития личности ребенка. В ходе занятий мы использовали, например, такие игры: «Страхни», «Мой портрет в лучах солнца», «Точка опоры», «Мое качество», «Город уверенности» и др.

Результаты, полученные нами после проведения повторной диагностики, свидетельствуют о повышении уровня самооценки у детей-инвалидов, а следовательно, об эффективности проведенных нами занятий.

Таким образом, в ходе опытно-экспериментального исследования нами доказано, что комплексная целенаправленная развивающая работа с использованием элементов игротерапии способствует повышению уровня самооценки у детей-инвалидов.

Однако мы считаем, что подобную работу необходимо вести систематически. В повседневной жизни часто возникают ситуации, способствующие изменению самооценки, так как самооценка – достаточно гибкая и непостоянная характеристика.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4 : Детская психология. – 432 с.
2. Дубровский, А. А. Лечебная педагогика : методическое пособие / А. А. Дубровский, Е. А. Дегтерев, В. Е. Гурин. – Краснодар : Краснодарское отделение Педагогического общества РСФСР, 1988.
3. Столяренко, Л. Д. Основы психологии и педагогики : учебник для вузов / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2025. – 134 с.

В. Е. Марченко

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А. А. Максимова

СУЩНОСТЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Становление экологической культуры происходит в первые десять лет жизни, и начальный этап школьного обучения важен для экологического воспитания детей. В это время стихийные знания о культуре взаимоотношений человека с природой корректируются, углубляются, систематизируются и обобщаются. Младший школьный возраст – благоприятный период для формирования элементарной экологической культуры через эмоциональное взаимодействие с природой.

Культура – это определенная совокупность социально приобретенных и транслируемых из поколения в поколение значимых идей, ценностей, обычаев, верований, традиций, норм и правил поведения, посредством которых люди организуют свою жизнедеятельность [8].

По мнению В. И. Лещинского, экологическая культура – это культура единения человека с природой, гармоничного слияния социальных нужд и потребностей людей в нормальном существовании с развитием окружающей среды [5]. Экологическая культура (лат. *cultura* – возделывание, воспитание, развитие, почитание) – такое осознанное отношение к природе у человека, которое обеспечивает сохранение, обогащение окружающей среды и создает благоприятные условия для жизни и совершенствования человека [1].

Н. А. Михеева считает, что экологическая культура – часть общечеловеческой культуры, система социальных отношений, общественных и индивидуальных морально-этических норм, взглядов, установок и ценностей, касающихся взаимоотношения человека и природы; гармоничность сосуществования человеческого общества и окружающей природной среды; целостный коадаптивный механизм человека и природы, реализующийся через отношение человеческого общества к окружающей природной среде и к экологическим проблемам в целом [6].

Она является целью и результатом экологического воспитания, которое создает условия для усвоения личностью экологической культуры, ее системного формирования через развитие знаний, ценностных ориентаций, поведения и деятельности, отвечающих ответственному отношению к окружающей среде и здоровью.

Образование экологической культуры предполагает формирование ценностных ориентаций, готовности к деятельности на благо природы, природосообразных действий и самостоятельного общения с природой. Основные компоненты экологической культуры – знания о природе, нравственно-экологическое отношение и экологически оправданное поведение. Экологические знания – это знания о взаимосвязях природы и человека, знания норм и правил поведения в природе; нравственно-экологическое отношение к окружающему миру – это отношение человека к природе, основанное на знании и соблюдении нравственных норм; экологически оправданное поведение – это совокупность мотивов, действий, умений и навыков, определяющих разумное взаимодействие в системе «человек – природа» [3].

Многие педагоги-исследователи вопросов экологического воспитания (И. Д. Зверев, А. Н. Захлебный, И. Т. Суравегина, Л. П. Симонова и др.) считают, что формирование экологической культуры, определяющей отношение человека к окружающей среде, надо рассматривать как сложный комплексный процесс, который во многом зависит от возрастных особенностей и возможностей учащихся [4]. Первым возрастным этапом обучения является начальная школа. Конкретная цель экологического образования младших школьников может быть сформулирована следующим образом: становление научно-познавательного, эмоционально-нравственного, практически-деятельностного отношения к окружающей среде, к здоровью на основе единства чувственного и рационального познания природного и социального окружения человека.

Экологическая культура человека органично связана с личностью в целом, ее различными сторонами и качествами, она возникает как новое психическое образование.

По мнению И. Р. Голубева, все дети обладают «природолюбивыми» задатками, которые можно развивать в устойчивые нравственные качества. Знания, приобретенные в это время, могут в дальнейшем преобразоваться в прочные убеждения [2].

Важным аспектом является эмоциональное отношение к природе, развитие чувства гармонии, любви и восхищения ее красотой. Практическое отношение к действительности закрепляется совместными усилиями учителей и учеников, формируя психологическую установку на экологически обоснованное участие в жизни природы и общества. Это развитие личности связано с воспитанием трудолюбия, бережливости, хозяйственности.

Когда ребенок приходит в первый класс, у него уже есть базовые экологические знания, приобретенные в дошкольном возрасте, и новая ступень связана с приобретением экологически ориентированного опыта: наблюдениями, оценками деятельности людей, эстетическим восприятием природы, участием в улучшении окружающей среды.

Начальной ступенью формирования экологической культуры личности является экологическая грамотность. И. Н. Пономарева предлагает организовывать работу с младшими школьниками по формированию экологической грамотности по следующим направлениям:

- «учиться знать» – познавать природу (формирование экологических знаний и умений);
- «учиться делать» – создание собственных творческих продуктов, реализация учебных экологических проектов;
- «учиться жить» – сохранение среды обитания;
- «учиться быть» – выбор жизненного пути, самореализация в процессе экологической деятельности [7].

Показатели этой стадии включают интерес к объектам мира, участие в экологической деятельности, эмоциональные реакции, соблюдение правил, помощь нуждающимся и контроль поведения.

Во втором классе ребенок поднимается на новую ступень в развитии своей экологической культуры. И. Н. Пономарева учит младших школьников переходить от простого наблюдения – к наблюдению-анализу (почему хорошо и почему плохо), соотносить свои действия и поведение в той или иной ситуации с действиями других людей и их влиянием на природу [7]. Исходными показателями являются интерес к объектам, самостоятельность, участие в деятельности, обсуждение экологических правил.

Третий этап включает активное участие в охране природы, познание ее законов, бережное отношение и заботу о животных. Показателями развития на этой стадии являются представление о рациональном взаимодействии, оценка действий и расширение экологического опыта.

На четвертом этапе формирования экологической культуры младшие школьники анализируют свои наблюдения за состоянием окружающей среды, вносят посильный вклад в улучшение ее состояния. В их поведении появляются признаки осознанного соблюдения норм и правил взаимодействия с окружающей средой; действенной заботы о

представителях животного и растительного мира. Младшие школьники используют полученные знания, умения и навыки в экологически ориентированной деятельности; воплощают свои впечатления об окружающем мире в различных видах творчества. Основные показатели – соблюдение правил, забота о природе, самостоятельный выбор объектов деятельности и отзывчивость.

Таким образом, являясь неотъемлемым компонентом мировоззрения человека, экологическая культура по своей структуре представляет сложное синтетическое образование, все составляющие которого находят отражение в современном образовательном процессе начальной школы.

Список литературы

1. Глазачев, С. Н. Экологическая культура учителя / С. Н. Глазачев. – М. : Современный писатель, 2008. – 432 с.
2. Голубев, И. Р. Окружающая среда и ее охрана : книга для учащихся / И. Р. Голубев, Ю. В. Новиков. – М. : Просвещение, 2005. – 192 с.
3. Давыдова, А. А. Витагенный опыт как механизм индивидуализации младших школьников в образовательном пространстве / А. А. Давыдова // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве: учебное пособие / отв. ред. О. В. Муромцева, Е. В. Иващенко, А. А. Лухтина. – Белгород : «Политера», 2015. – С. 198-199.
4. Зверев, И. Д. Экогласность и образование / И. Д. Зверев // Советская педагогика. – 2005. – №1. – С.9–11.
5. Лещинский, В. И. Педагогическая технология личностной ориентации / В. И. Лещинский. – Воронеж : Изд-во им. Е. А. Болховитинова, 2001. – 157 с.
6. Михеева, Н. А. К вопросу об управлении процессом экосоциализации населения России / Н. А. Михеева, П. В. Жуков // Современные исследования социальных проблем: журнал. – Красноярск : Научно инновационный центр, 2010. – № 1. – С. 112–114.
7. Пономарева, И. Н. Компетентностный подход в современном образовании : материалы академических чтений / И. Н. Пономарева. – СПб. : СПбГИПСР, 2005. – С. 46–51
8. Фомина, Н. Н. Русская культура в контексте мировой культуры / Н. Н. Фомина ; под ред. Ю.Н. Солониной, Е. Г. Соколова. – СПб. : 2003. – С. 97–118.

В. О. Морозов

канд. пед. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Проблема формирования мотивации и ценностного отношения студентов к будущей профессии учителя физической культуры определяется спецификой педагогической деятельности в системе высшего образования. Высокая конкуренция на рынке труда в

области физической культуры требует адекватной оценки себя как профессионала, ответственности и способности к дальнейшему совершенствованию и самореализации. Однако нередко у выпускников вуза отношение к предстоящей профессиональной деятельности недостаточно сформировано, что продляет сроки их адаптации в избранной профессии.

Технологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса в вузе все еще тяготеет к традиционным средствам, формам и методам обучения. Модернизация современной системы высшего профессионального образования продиктована необходимостью создания единой системы взаимодействия в социокультурной среде – это «преподаватель-студент», «студент-студент», «преподаватель – студент-родитель», направленность которых должна быть не на административную, адаптивно-дисциплинарную модель унифицированного образования, а на личностно-ориентированную модель вариативного образования [1].

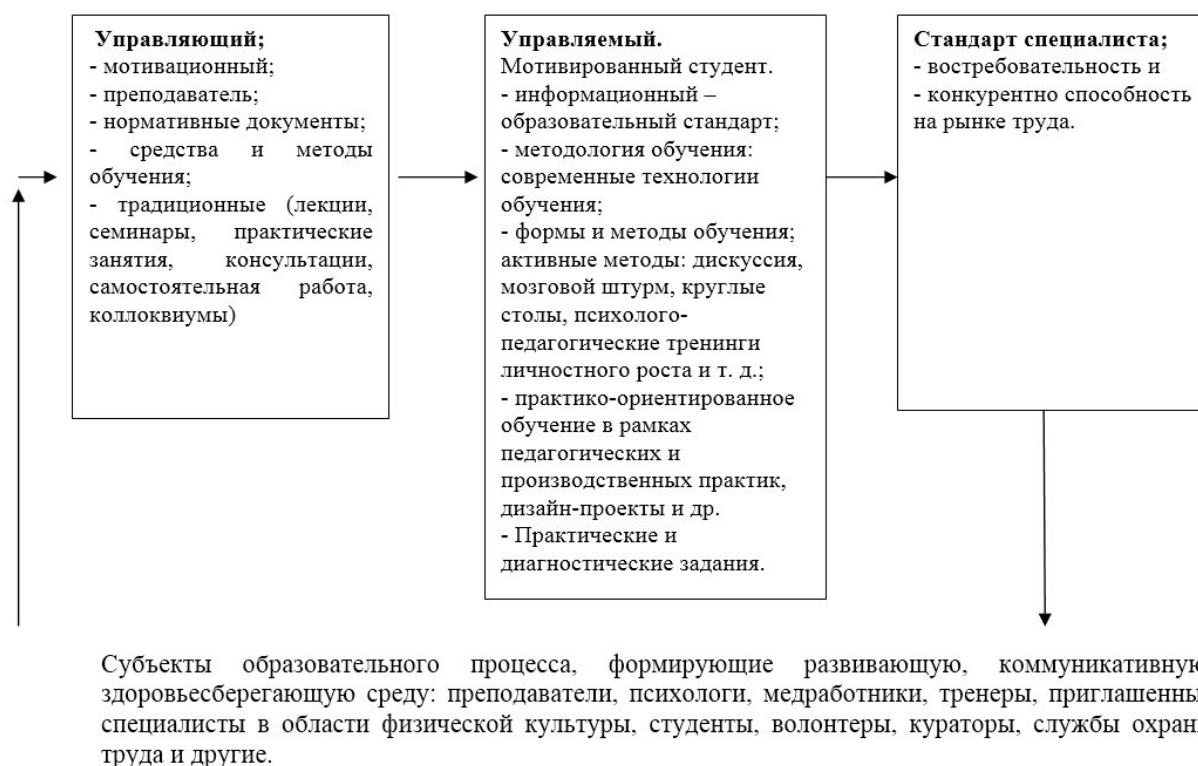


Рис.1 Модель-схема взаимодействия структур научно-образовательного процесса формирования мотивации студентов на профессионально-физкультурную деятельность.

Исходя из вышеизложенного, нами была сконструирована и апробирована в экспериментальном обучении модель формирования мотивации у студентов факультета безопасности жизнедеятельности и физической культуры к будущей профессиональной деятельности учителя физической культуры.

В данном контексте нами рассмотрена мотивация как главный компонент успешного выполнения любой деятельности, в частности физкультурно-спортивной.

Мотивы, связанные с результатом деятельности, предусматривают удовлетворение потребности личности в самосовершенствовании, самовыражении, самоутверждении и самоактуализации. На формирование мотивов безусловно влияют и оказывают воздействие внешние и внутренние факторы:

- внешние факторы – условия, в которых оказывается субъект деятельности;
- внутренние – влечения, желания, интересы и убеждения, которые выражаются в потребностях, связанных с личностью субъекта деятельности;
- убеждения – это особая роль, характеризующая мировоззрение человека, придающая значимость и направленность его поступкам.

Для того чтобы поддерживать у обучающихся мотивацию и активный интерес к предстоящей профессиональной деятельности, мы систематически предоставляли им информацию, в полной мере раскрывающую важность получения знаний о профессионально-педагогической деятельности (субъектно-субъектные отношения; образ учителя, его профессионально-педагогическая деятельность, владение коммуникативными и организаторскими способностями; рефлексивный анализ своей физкультурной деятельности; владение эмпатией и навыками саморегуляции).

В связи с этим на лабораторно-практических занятиях и в ходе педагогических и производственных практик создавалась деятельностно-рефлексивная среда, где применялись разнообразные методы активного обучения, направленные на мотивационно-ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности учителя физической культуры:

- дискуссионные (групповые, практические ситуации, эвристические беседы, методы погружения в тренинговых занятиях и др.);
- игровые (дидактические, управленческие, ролевые (учитель-ученик-родитель), организационно-деятельностные игры и др.);
- социально-психологические тренинги (коммуникативные, сенситивные, личностного роста);
- тренинги педагогического общения как одного из средств погружения в поле будущей профессиональной деятельности.

При этом решались разноуровневые по степени сложности задачи:

- научно-исследовательские;
- прикладные: на разных ступенях образования (воспитанники ДОУ, учащиеся школ, гимназий, студенты колледжей и дополнительного образования);

– практические: участие в разработке практических занятий по физической культуре с различными возрастными категориями; выполнение творческих заданий, связанных с предстоящей профессиональной деятельностью.

Опыт реализации модели взаимодействия структур формирования мотивации студентов к профессиональной деятельности позволил нам выявить динамику их личностных новообразований.

В беседе со студентами первого курса на вопрос: «Что повлияло на выбор данного учебного заведения?» нами выявлено: 22,64 % решение приняли сами; интерес к профессии составил 18,24 %; предложение родителей – 17,61 %; желание получить диплом – 16,98 % респондентов и только 1,26 % – пример знакомых и агитация учителей физкультуры.

Таким образом, 58,49 % первокурсников осознанно, по желанию выбрали профессию учителя физической культуры.

Выборочное анкетирование студентов первого курса показало, что из 46 респондентов 36 (78,26 %) имеют мотивационный статус, направленный на личностный рост и достижение успехов в выбранной ими профессии учителя физической культуры. Наряду с положительной динамикой у будущих учителей выявлены и негативные факторы, такие как дискомфорт в адаптационном периоде обучения у 10 (21,74 %) – это обучающиеся, которые имеют достаточно высокие показатели по общей физической подготовке, но еще не выбрали для себя избранный вид спорта.

На старших курсах студенты более осознанно подходят к предстоящей профессиональной деятельности, мотивируя это тем, что выбранная ими профессия соответствует их способностям, характеру, материальным запросам и перспективе на будущее после получения высшего образования. Выборочный опрос 62 обучающихся второго и четвертого курсов показал, что из 28 респондентов второго курса 22 (78,57 %) и из 34 выпускников 32 (94,1 %) выявили мотивационную готовность отвечать комплексу требований, предъявляемых к личности учителя физической культуры, обеспечивающему успешную адаптацию к выбранной профессии.

Главными и постоянными требованиями, предъявляемыми к педагогу, являются любовь к детям, к педагогической деятельности, наличие специальных знаний в той области, которой он обучает детей, широкая эрудиция, педагогическая интуиция, высоко-развитый интеллект, высокий уровень общей культуры и нравственности, профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания детей. Относительно стабильными требованиями являются общительность, артистичность, хороший вкус и другое. Без любого из перечисленных факторов успешная педагогическая деятельность невозможна.

Таким образом, проведенный нами анализ эмпирических данных исследования показал, что расширение мотивационно-информационного пространства учебно-профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры, насыщенная среда обучения оптимизируют представления о профессии педагога, а также являются показателем того, что мотивация к будущей профессиональной педагогической деятельности имеет для них личностный смысл.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. XXI век; психология в век психологии. Образование личности в контексте разных культур как фактор социальной революции / А. Г. Асмолов // развитие личности. – 1999. – №1. – С. 44-47.
2. Бодров, В. А. Современные исследования фундаментальных и прикладных проблем психологии профессиональной деятельности / В. А. Бодров // Психологический журнал. – Т. 29. – 2008. – №6. – С. 66-73.

О. В. Морозов

*канд. пед. наук, доцент, преподаватель Орского филиала ГАПОУ
«Оренбургский областной медицинский колледж»*

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СО СТУДЕНТАМИ КОЛЛЕДЖА

Поддержание физической или спортивной формы студентов, равно как и сохранение их здоровья при дистанционном обучении в период пандемии, карантина, при неблагоприятных условиях природной среды, является актуальной задачей. Изменившиеся условия обучения и воспитания требуют от физкультурного руководителя продолжения процесса по формированию общих и профессиональных компетенций, мотивационно-ценностных ориентаций в области физического воспитания. Одна из его главных задач в сложившихся условиях – методическое сопровождение самостоятельных занятий, заданий по комплексному развитию базовых физических и психологических качеств.

Цель работы: оказание содействия преподавателю в создании комплексной программы дистанционного обучения студентов всех направлений подготовки, основанной на принципах, средствах, формах, методах физического воспитания и методических указаниях по ее реализации.

Принцип сознательного выполнения предложенных заданий требует от студентов понимания и заинтересованности в их реализации. Результативная сторона процесса – превращение знаний в мотивы поведения. Так, например, осознание значимости вакцинации как профилактического мероприятия и общей физической подготовки как компонента здорового стиля жизни тесно связано с признанием значительно большей ценности

здорового профессионального работника, имеющего хорошую физическую подготовку, по сравнению с болезненным, хилым, плохо готовым к труду и обороне.

Приемы выработки сознательности в выполнении заданий различны: волевые усилия борьбы с ленью, проговаривание суждений о влиянии физической культуры на снижение инфекционных заболеваний, личная активность в составлении комплексов упражнений, оценка и поощрение собственных успехов.

Интерпретация других общепедагогических принципов физического воспитания сводится к следующему:

- указание на всестороннюю связь теоретической, физической и волевой подготовки с разнообразием используемых средств;
- соблюдение доступности при постепенном наращивании объема и интенсивности тренировочных нагрузок;
- мера доступности – самочувствие и нормативные требования;
- для создания накопительного эффекта – практически 2–3 раза в неделю по 60–90 минут [1].

Краткое организационно-методическое сопровождение процесса общей физической подготовки студентов в виде ключевых указаний обеспечивает грамотное использование предложенных средств, методов и упражнений:

Перед оздоровительно-тренировочным занятием следует выполнить разминку из 8–10 упражнений для основных групп мышц.

При снижении веса отягощения и увеличении числа повторений уменьшается прирост силы, но увеличивается прирост силовой выносливости.

Силовая подготовка с короткими интервалами отдыха используется для увеличения мышечной массы, но не развивает максимальную силу.

Гибкость зависит от следующих факторов: специальные тренировки, качество разминки, наследственность, а также температура окружающей среды.

Для развития подвижности суставов следует выполнять силовые упражнения в сочетании с упражнениями на растягивание мышц и связок.

Для восстановления работоспособности необходимо использовать средства личной гигиены, соблюдать режим дня, сбалансированное питание, гидропроцедуры, самомассаж.

Минимальная интенсивность нагрузки, при которой происходит повышение возможностей организма, должна соответствовать работе, производимой при частоте пульса 70 % от максимального (220 – возраст).

При недомоганиях, и особенно при заболеваниях верхних дыхательных путей, физические нагрузки необходимо резко ограничить или даже полностью прекратить.

В оздоровительно-тренировочном занятии важно соблюдать правило трех «П»: постоянно, постепенно, правильно.

Предложенное методическое обеспечение позволяет студентам самостоятельно и творчески подготовить индивидуальную оздоровительно-тренировочную программу по форме:

Дата и номер занятия	Содержание занятия (графическая или текстовая запись упражнений)	Объем нагрузки (время, количество повторений, подходов)	Интенсивность нагрузки (малая, средняя, большая)
----------------------	--	---	--

Для обратной связи и самоконтроля показателей уровня двигательной и функциональной подготовленности используются зачетные контрольные нормативы, а также одномоментная проба с 20 приседаниями за 30 сек., проба Штанге (задержка дыхания на вдохе), проба Генча (задержка дыхания на выдохе).

Для повышения мотивации к созданию индивидуальных оздоровительных программ дистанционного обучения эффективны следующие приемы и конкурсы:

- введение дисциплинарных и бонусных оценок по итогам выполнения индивидуальных программ;
- подготовка видеоролика с фрагментами использования различных форм физкультурных занятий (катание на коньках, лыжная прогулка, занятие в тренажерном зале, на дворовой площадке, езда на велосипеде и т. д.);
- подготовка презентации «Здоровье в моей родословной», в которой прослеживается продолжительность жизни, заболевания, профессия, образ жизни нескольких поколений, что позволяет студенту осознать значимость здорового образа жизни и дать прогноз собственному здоровью;
- подготовка рефератов «Здоровье в культуре народов мира»; «Современные оздоровительные системы»;
- подготовка видеоролика «Делай как я» с коротким эталонным комплексом под музыкальное сопровождение (не более 10 сек.);
- выбор и тренировка упражнения для конкурса «Минута спортивной славы» по степени развития одного из физических качеств.

В процессе исследования установлено, что достижение эффективного результата при дистанционном обучении и воспитании возможно при соблюдении отдельных принципов организации процесса:

- оптимальности – сочетание потребности студентов в формах физкультурной активности с возможностями их реализации (наличие спортивного инвентаря, полнота методического обеспечения);
- стимулирования – развитие побудительных мотивов, награждение победителей и призеров конкурсов призами и грамотами профкома, выставление зачета (аттестации) в данном семестре после получения удостоверения о награждении знаком отличия ВФСК «ГТО»;

– использование системной информации – доступ к электронным учебникам, «Личный кабинет студента», информация на сайте учебного заведения о регламенте конкурсов и его результатах [2].

Аналитическое осмысление существующих подходов к успешности решения практических, оздоровительных, воспитательных и образовательных задач обучения дает неоднозначную оценку, однако в сложившихся условиях у студентов происходит переоценка роли самостоятельных занятий, формируются мотивы и привычка к повседневным занятиям, сохраняется уровень рекомендуемых физкультурных компетенций:

1. Развитие познавательного интереса у студентов к физкультурным занятиям на основе лично-значимых целей и ценностей, умение управлять своим физическим и эмоциональным состоянием на основе получения удовольствия от физической активности.

2. Структурирование методического материала во взаимосвязи (средства, методы, упражнения) и с учетом гендерного подхода.

3. Формирование самоуправления в физическом саморазвитии в целях личного физического совершенствования и укрепления здоровья.

Таким образом, организационно-методическое обеспечение и скоординированные, взаимосвязанные между собой процессы обучения и воспитания по дисциплине «Физическая культура» позволяют не снижать качества решения поставленных задач, превращать физкультурные знания в мотивы поведения, предупреждать возникновение у студентов астенических состояний.

Список литературы

1. Физическая культура студента : учебник для студентов высших учебных заведений / под ред. В. И. Ильинична. – М. : Гардарики, 1991. – С. 205-218.

2. Морозов, О. В. Управление здоровьесберегающей деятельностью студентов высшего учебного заведения : монография / О. В. Морозов. – Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ. Орск, 2020. – С. 96-97.

Е. К. Нечаева

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Т. И. Уткина

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА «ЭТИ РАЗНЫЕ ГЕОМЕТРИИ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССОВ

В последние годы внимание к школьной математике заметно усилилось: от уровня подготовки выпускников все чаще зависит их дальнейшая образовательная траектория. При этом наблюдается противоречие между значимостью предмета и реальным интересом учащихся к его изучению. Особенно это проявляется в 9 классе, когда усиливается учебная нагрузка, появляются экзамены и у многих снижается внутренняя мотивация [3],

[4], [8]. Геометрия в этом контексте занимает особое место. С одной стороны, она развивает логическое мышление и пространственное воображение, с другой – нередко воспринимается как сложная и абстрактная дисциплина. В связи с этим возрастает необходимость поиска таких форм и методов обучения, которые позволят сделать процесс изучения более осмысленным и увлекательным.

Актуальность темы определяется необходимостью развития мотивации к математике у учащихся основной школы через внедрение дополнительных предпрофессиональных программ, которые способны связать учебный материал с реальной жизнью и профессиональной деятельностью. Особую значимость приобретает разработка таких программ по геометрии, которые не только дополняют базовый курс, но и мотивируют к более глубокому освоению предмета.

Цель исследования – разработать дополнительную предпрофессиональную программу «Эти разные Геометрии», направленную на развитие мотивации к изучению математики у учащихся 9 классов.

В соответствии с целью определен ряд задач. Рассмотреть теоретические основы развития мотивации к изучению математики у учащихся основной школы, разработать содержание и методическое обеспечение дополнительной предпрофессиональной программы «Эти разные Геометрии».

Проблема мотивации к обучению в школьной практике остается одной из наиболее значимых. Именно от нее во многом зависит не только успешность усвоения учебного материала, но и общее отношение к предмету. Особенно остро этот вопрос проявляется в 9 классе, когда возрастные особенности подростков сочетаются с повышенной учебной нагрузкой и необходимостью подготовки к государственной итоговой аттестации. В этих условиях интерес к математике снижается, а учебная деятельность начинает восприниматься как обязательная, а не осмысленная [1; 2].

В учебниках по геометрии под редакцией Л. С.Атанасяна материал выстроен логично и последовательно, что способствует формированию базовых знаний и умений [6]. Однако в традиционном подходе к обучению не всегда удается задействовать внутреннюю мотивацию учащихся. Акцентировать внимание следует на необходимости включения учащихся в активную познавательную деятельность. Это напрямую связано с формированием устойчивого интереса к предмету.

Проведенный анализ литературных источников позволил уточнить содержание понятия «Мотивация к изучению математики». Оно представляет собой сложное образование, включающее несколько взаимосвязанных компонентов. В первую очередь выделяется познавательный компонент, который отражает интерес к содержанию учебного материала [3; 4; 5].

Не менее важным является эмоциональный компонент мотивации. Положительные эмоции, возникающие в процессе решения задач, способствуют закреплению интереса к предмету [3]. Если же учащийся систематически сталкивается с трудностями и не испытывает удовлетворения от результатов своей деятельности, мотивация снижается.

Следующий компонент – волевой. Он связан со способностью учащегося преодолевать трудности и доводить начатое до конца [7]. В 9 классе формирование этого компонента особенно важно, так как именно в этот период учащиеся начинают осознавать значимость самостоятельной работы.

Социальный компонент мотивации также играет значительную роль [5]. Он связан с влиянием внешних факторов: мнением учителя, одноклассников, родителей. Поддержка значимых взрослых и создание благоприятной атмосферы на уроке способствуют формированию положительного отношения к математике.

Особое место занимает практико-ориентированный компонент. Он предполагает понимание учащимися того, где и как математические знания могут быть применены. В учебниках С. Л. Атанасяна этот аспект представлен ограниченно, что делает актуальным дополнение основного курса элементами, раскрывающими прикладное значение геометрии.

Современные требования к обучению математике предполагают не только усвоение базовых знаний, но и формирование устойчивого интереса к предмету, развитие гибкого мышления и способности применять полученные знания в различных ситуациях [1; 2]. В этих условиях особую роль начинают играть дополнительные образовательные программы, расширяющие рамки школьного курса. Одним из таких направлений выступает разработка предпрофессиональной программы «Эти разные геометрии», ориентированной на развитие мотивации учащихся 9 классов.

Идея данной программы заключается в том, чтобы показать учащимся, что геометрия не сводится только к привычной школьной евклидовой модели. В рамках курса предполагается знакомство с различными геометрическими системами, включая элементы неевклидовой геометрии, а также рассмотрение прикладных аспектов геометрии. Такой подход позволяет изменить восприятие предмета и вызвать у учащихся познавательный интерес.

Структура программы включает несколько тематических модулей:

Первый модуль направлен на углубление знаний по классической геометрии. В нем рассматриваются задачи с использованием метода геометрических преобразований, а также исторические аспекты развития геометрии.

Второй модуль посвящен альтернативным геометриям. Введение базовых представлений о геометрии Лобачевского, рассматриваются особенности геометрии на сфере, а также обсуждаются различия между этими системами и евклидовой геометрией.

Третий модуль носит практико-ориентированный характер. В нем рассматриваются примеры применения геометрии в реальной жизни: в архитектуре, дизайне, инженерии, компьютерной графике.

Ожидаемые результаты реализации программы связаны прежде всего с повышением мотивации к изучению математики у учащихся 9 классов. Учащиеся начинают воспринимать геометрию не как набор формул и теорем, а как живую и развивающуюся область знаний. Кроме того, формируются навыки видения практического использования метода геометрических преобразований, умение работать с информацией, способность применять знания на практике.

В итоге разработанная дополнительная предпрофессиональная программа «Эти разные геометрии» представляет собой эффективное средство расширения содержания школьного курса и развития мотивации к изучению математики. Ее реализация позволяет создать условия для более глубокого и осмысленного освоения геометрии, а также способствует формированию положительного отношения к предмету.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утв. приказом Минобрнауки России. – М. : Просвещение, 2021. – 59 с.
2. Концепция развития математического образования в Российской Федерации : утв. распоряжением Правительства РФ от 24 дек. 2013 г. № 2506-р. – Текст : электронный.
3. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2004. – 384 с.
5. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
6. Атанасян, Л. С. Геометрия. 7–9 классы : учебник для общеобразовательных организаций / Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов, С. Б. Кадомцев [и др.]. – М. : Просвещение, 2022. – 384 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2005. – 352 с.
8. PISA 2022 Results: What Students Know and Can Do / Organisation for Economic Co-operation and Development. — Paris : OECD Publishing, 2023.

А. Ю. Орлова

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Т. И. Уткина

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА «ДВИЖЕНИЯ НА ПЛОСКОСТИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ИСКУССТВЕ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ У УЧАЩИХСЯ 7–9 КЛАССОВ

В статье рассматривается проблема формирования учебной мотивации учащихся 7–9 классов при изучении геометрии. Обосновывается эффективность использования дополнительной общеразвивающей программы «Движения на плоскости и их использование в искусстве» как средства повышения интереса к математике. Описываются теоретические основы развития интереса, особенности подросткового возраста и возможности интеграции математики и искусства.

Современное математическое образование сталкивается с проблемой снижения интереса учащихся к изучению предмета. Несмотря на важную роль математики в развитии логического мышления и интеллектуальных способностей, многие школьники воспринимают ее как сложную и абстрактную дисциплину [2].

Особенно остро проблема отсутствия интереса проявляется в среднем звене (7–9 классы), когда у подростков меняются интересы и усиливается критическое отношение к учебной деятельности. В этот период традиционные формы обучения зачастую не вызывают познавательного интереса [1].

Одним из эффективных способов развития интереса является реализация дополнительных образовательных программ, связывающих математику с реальной жизнью и творчеством. В данной статье рассматривается программа «Движения на плоскости и их использование в искусстве».

Под учебным интересом понимается совокупность внутренних и внешних факторов, побуждающих учащихся к познавательной деятельности. Она включает интерес, стремление к достижению результата и осознание значимости изучаемого материала [5].

Исследования показывают, что формирование интереса напрямую связано:

- с практической значимостью материала;
- разнообразием методов обучения;
- включенностью учащихся в активную деятельность [3].

Геометрия обладает большим потенциалом для развития интереса, так как имеет связь с окружающим миром и искусством.

Одним из ключевых разделов школьной геометрии являются движения на плоскости, к которым относятся:

- параллельный перенос;
- поворот;
- симметрии (осевая и центральная).

С математической точки зрения движения позволяют описывать преобразования фигур, сохраняя их форму и размеры. Например, поворот и перенос могут быть интерпретированы через математические модели. Данный материал обладает высоким образовательным потенциалом, так как является наглядным, легко визуализируется, имеет практическое применение.

Использование искусства в обучении геометрии позволяет сделать учебный процесс более интересным и осмысленным. Примерами применения движений на плоскости в искусстве могут служить орнаменты и узоры, мозаика, графический дизайн.

Особое значение имеет симметрия, широко представленная в произведениях искусства и архитектуры. Кроме того, вопросы передачи пространства на плоскости изучались как с художественной, так и с математической точки зрения [5].

Интеграция искусства и математики:

- повышает интерес учащихся;
- способствует развитию эстетического восприятия;
- формирует межпредметные связи.

Дополнительная общеразвивающая программа «Движения на плоскости и их использование в искусстве» направлена на развитие интереса учащихся через практическую и творческую деятельность.

Цели программы:

1. повышение интереса к изучению математики;
2. развитие пространственного мышления;
3. формирование творческих способностей.

Задачи:

- 1) изучить виды движений на плоскости;
- 2) освоить методы решения задач с использованием движений;
- 3) применить знания по геометрии в создании художественных объектов.

Формы работы:

- практические задания;
- творческие проекты;
- исследовательская деятельность.

Примеры заданий:

- создание орнаментов на компьютере с использованием симметрии;
- построение узоров с применением поворота;
- разработка собственного геометрического рисунка с использованием движений на плоскости.

Применение данной программы ориентированно на развитие интереса к изучению математики у учащихся 7–9 классов, а также снижение уровня тревожности при изучении математики, и формированию положительного отношения к геометрии.

Это связано с тем, что учащиеся видят практическое применение знаний, включаются в творческую деятельность и получают возможность самовыражения.

Особенно важно, что обучение приобретает личностную значимость, что является ключевым фактором интереса [1].

Таким образом, дополнительная общеразвивающая программа «Движения на плоскости и их использование в искусстве» является эффективным средством повышения интереса учащихся 7–9 классов к изучению математики.

Интеграция геометрии и искусства позволяет:

- сделать обучение более наглядным и интересным;
- развивать творческие способности учащихся;

– формировать устойчивый познавательный интерес к изучению геометрии.

Перспективы дальнейшего исследования по проблеме развития интереса к изучению геометрии связаны с разработкой методик внедрения подобных программ в школьную практику.

Список литературы

1. Журавлева, Г. Н. Интерес как фактор развития мотивации учащихся / Г. Н. Журавлева, Т. А. Лапшина // Молодой ученый. – 2023. – № 35. – С. 112–115.
2. Абушкевич, С. Г. Повышение мотивации школьников к изучению математики / С. Г. Абушкевич // Teacher Journal. – 2022. – № 4. – С. 45–49.
3. Пути повышения мотивации школьников к изучению математики [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru>
4. Развитие познавательной активности школьников при изучении геометрии в 7–9 классах [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.dissercat.com>
5. Самостоятельная работа по формированию математических понятий у учащихся 7–9 классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.nauka-pedagogika.com>

А. С. Поличко

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент И. А. Шебалин

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИЙ КАК ВИДА НАГЛЯДНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ В 5 И 7 КЛАССАХ

В статье рассматривается роль презентаций как основного средства реализации принципа наглядности на уроках всеобщей истории в 5 и 7 классах. Анализируются дидактические возможности, формы работы и критерии эффективности учебных презентаций. На основе анализа конкретных тем («Древняя Индия», «Древняя Спарта», «Начало римской истории», «Век революций в Англии», «Научная революция», «Культура эпохи Возрождения») выявляются сильные и слабые стороны использования презентаций, а также даются рекомендации по их совершенствованию с учетом возрастных особенностей учащихся и требований ФГОС.

Под наглядностью в методике преподавания понимается «дидактический принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринятых учащимися». В современной школе принцип наглядности закреплён во ФГОС опосредованно – через требования к оснащению кабинетов наглядными пособиями и через предметные результаты (умение представлять результаты работы в формате презентаций) [1]. По историко-культурному стандарту обучение всеобщей истории должно быть организовано в соответствии с историко-антропологическим подходом, предполагающим «человеческое наполнение и измерение истории», поэтому презентации необходимы для формирования представлений о внешнем облике деятелей, быте, культуре.

Наглядные материалы наиболее эффективны: при первом знакомстве с предметом или явлением, при изучении исторических деятелей, при сравнении изучаемых явлений. Презентации реализуют образовательную (приобретение образных представлений, локализация событий), воспитательную (эмоционально-ценностное отношение к прошлому) и развивающую (формирование навыков познавательной деятельности) функции [2, 257].

Существует несколько классификаций средств наглядности. П. В. Гора выделял подлинные вещественные памятники, изобразительные и условно-графические средства. М. Т. Студеникин дополнил классификацию техническими средствами [7, 91]. Наиболее полная классификация предложена М. С. Мастиным и И. В. Сидоровой: изобразительные средства, предметные средства, условно-графические средства, экранные и экранно-звуковые средства, компьютерные средства (презентации, виртуальные экскурсии и др.). Презентация как наглядный материал может включать в себя большинство других наглядных средств, что делает ее ценным инструментом обучения [3].

Под мультимедийной презентацией понимается «высокотехнологичный инструмент для хранения, предъявления и обработки информации, позволяющий пользователю активно взаимодействовать с ним» [2, 256]. Учебные презентации создаются в соответствии с рядом методических принципов: соответствие ФГОС и программе, информативность и интерес для учащихся, учет возрастных особенностей (объем не более 15–20 слайдов), соответствие целям и типу урока, проблемность, научная достоверность, иллюстративность (использование разных видов наглядности), дозированность визуальной нагрузки.

Интерактивность является определяющей особенностью презентации. Технические инструменты PowerPoint (триггеры, гиперссылки, анимированные указки) позволяют вовлечь учащихся в совместную деятельность. Интерактивность достигается за счет выполнения заданий, подготовленных в презентации: визуальные тесты, проблемные вопросы, игровые ситуации [6, 2].

К презентациям предъявляются технические требования: единство стиля, читаемость текста, ограничение объема текста (3–7 предложений на слайд).

Формы работы с презентациями разнообразны. По дидактическим целям презентации бывают для освоения нового материала, повторения, закрепления, контроля [2, 258]. Основные форматы работы: лекционный (сопровождение рассказа учителя визуальным рядом), семинарский (самостоятельная работа учащихся), игровой (дидактические игры – «Брейн-ринг», «Кто хочет стать миллионером»), а также различные формы проверки знаний (тесты, задания на соответствие, установление последовательности). Педагог также может включать детей в индивидуальную или групповую деятельность по созданию презентации.

Для оценки эффективности презентаций была разработана система критериев (Табл. 1), основанная на требованиях ФГОС и методической литературы [1; 2].

Критерии оценки эффективности учебных презентаций по всеобщей истории

Критерий оценки эффективности презентации	Шкала оценивания
Соответствие материала дидактическим целям урока, требованиям ФГОС, специфике наглядного материала: 1. Тема и ее содержание соответствуют федеральной рабочей программе. 2. Содержание презентации отвечает целям и задачам урока. 3. Использование в презентации разных форм наглядности – изобразительные (или визуальные), условно-графические, экранно-звуковые (минимум 2 формы). 4. При отборе содержания учтены психологические особенности возраста учащихся, а также их текущий уровень знаний. 5. Интерактивный характер презентации (различные способы вовлечения учащихся в работу и взаимодействие с презентацией)	От 1 до 5 баллов за соблюдение каждого из критериев
Дизайн и оформление презентации: 1. Единство стиля оформления презентации. 2. Краткость текстовой части (не более 3-5 предложений на слайде). 3. Высокое качество используемых наглядных средств. 4. Читаемость текста на фоне презентации. 5. Использование нескольких цветов, шрифтов или иных способов визуализации на одном слайде для систематизации информации (не менее 3 способов)	От 1 до 5 баллов за соблюдение каждого из критериев
Содержание презентации: 1. Объем презентации ограничен 10-20 слайдами основного материала. 2. Материал отличается информативностью. 3. Использование письменных исторических источников (цитаты или вырезки из источников). 4. Отсутствие фактических ошибок в материале презентации. 5. Материал соответствует современному уровню развития научного знания	От 1 до 5 баллов за соблюдение каждого из критериев

Максимальная эффективность – 15 баллов. Шкала: 12–15 – высокий уровень, 6–11 – средний, 1–5 – низкий.

В 5 классе содержание обучения ограничено историей Древнего мира [4]. Возможности применения презентаций можно увидеть на примере тем «Древняя Индия», «Древняя Спарта» и «Начала римской истории».

Особенности презентаций для 5 класса: обязательное использование исторических карт (изучение природных условий), систематизация материала в виде таблиц и схем (социальное и политическое устройство), формирование визуальных представлений об эпохе.

Оценка эффективности (Табл. 2) показала, что презентации отличаются средним и высоким уровнем (средний балл – 12).

Таблица 2

Эффективность презентаций для 5 класса

Тема презентации	Соответствие содержания ФГОС	Дизайн и оформление	Содержание	Общая оценка
Древняя Индия	1,1,1,1,0	1,1,1,1,0	0,1,0,1,1	11 баллов
Древняя Спарта	1,1,1,1,0	1,0,1,1,1	0,1,0,1,1	11 баллов
Начало римской истории	1,1,1,1,1	1,1,1,1,0	1,1,1,1,1	14 баллов

Преимущества: соответствие ФГОС, учет возрастных особенностей (схемы упрощают сложный материал), корректный подбор иллюстраций, единый стиль оформления (например, теплая гамма для Индии, холодная – для Рима).

Недостатки: низкий уровень интерактивности (презентации в основном иллюстрируют рассказ учителя), отсутствие письменных исторических источников, недостаточная систематизация текста (только 2 способа визуализации), перегруженность отдельных слайдов (например, в теме «Древняя Спарта»).

В 7 классе изучается история Нового времени (конец XV – XVII в.) [5]. Рассмотрены темы «Век революций в Англии», «Научная революция», «Культура эпохи Возрождения».

Особенности презентаций для 7 класса: включение письменных исторических источников (цитаты из «Левиафана» Гоббса, «Билля о правах»), увеличение количества дат, обязательное использование изобразительных средств при изучении культуры, схемы для систематизации научных открытий, акцент на исторических личностях.

Оценка эффективности (Таблица 3) показала высокий уровень (средний балл – 13,3).

Эффективность презентаций для 7 класса

Тема презентации	Соответствие материала ФГОС	Дизайн и оформление	Содержание	Общая оценка
Век революций в Англии	1,1,1,1,0	1,1,1,1,1	1,1,1,1,1	14 баллов
Научная революция	1,1,0,1,1	1,1,1,1,1	1,1,0,1,1	13 баллов
Культура эпохи Возрождения	1,1,0,1,0	1,1,1,1,1	1,1,1,1,1	13 баллов

Преимущества: разнообразие изобразительной наглядности (портреты, картины), стилизация материалов (цитаты оформлены как «отзывы в приложении» или комикс-облачка), учет возрастных особенностей (увеличение объема текста до 3–5 предложений, большее количество слайдов), использование письменных источников.

Недостатки: отсутствие или низкий уровень интерактивности; в теме «Культура эпохи Возрождения» использован только один вид наглядности (изобразительный).

Для 5 класса наглядный материал должен использоваться не только для иллюстрации, но и для активной работы учащихся; информация на слайдах должна систематизироваться с помощью цвета, кегля, шрифта; включать игровые форматы и анимированные элементы (карты, ленты времени). Для 7 класса – обязательное включение письменных исторических источников, портретов деятелей, схем архитектурных памятников; сохранение интерактивности.

Таким образом, презентации являются эффективным наглядным материалом при условии соблюдения дидактических и технических требований. Основные проблемы современной практики – низкий уровень интерактивности, редкое обращение к письменным источникам, перегруженность слайдов. Рекомендуется комбинировать презентации с другими средствами обучения (рабочие листы, контурные карты, настенные карты). Предложенная система критериев может использоваться педагогами для самооценки и оценки учебных презентаций, созданных учащимися [8].

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

2. Дьякова, Е. Б. Презентация как средство методической поддержки учителя для реализации деятельностного подхода в обучении истории / Е. Б. Дьякова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2012. – № 133. – С. 255–263.
3. Короткова, М. В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 1999. – 190 с.
4. Мединский, В. Р. История. Всеобщая история. История Древнего мира: 5-й класс / В. Р. Мединский, А. О. Чубарьян. – М. : Просвещение, 2025. – 304 с.
5. Мединский, В. Р. История. Всеобщая история. История Нового времени, конец XV – XVII в. : 7-й класс / В. Р. Мединский, А. О. Чубарьян. – М. : Просвещение, 2025. – 209 с.
6. Содель, А. О. Интерактивные презентации как средство мультимедийной дидактики : анализ опыта применения в образовательной практике / А. О. Содель // Наука и образование сегодня. – 2022. – № 4 (73). – С. 1–2.
7. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе / М. Т. Студеникин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 239 с.
8. Якушин, Ф. В. Эффективность использования визуальных источников на уроке истории / Ф. В. Якушин // Наука в мегаполисе. – 2024. – № 7 (63). – С. 1–5.

К. А. Речкалова

Научный руководитель: канд. культурологии, доцент Г. П. Трофимова

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КУЛЬТУРНОМ МНОГООБРАЗИИ РОССИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭПОХИ ПРОСВЕЩЕННОГО АБСОЛЮТИЗМА

Формирование представления о культурном многообразии России у учащихся 8 классов является важной педагогической задачей в контексте реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и воспитания гражданской идентичности. Данная проблема приобретает особую значимость при изучении эпохи просвещенного абсолютизма (вторая половина XVIII в.), когда политика российского самодержавия в отношении народов империи сочеталась с идеями веротерпимости, сохранения этнических традиций и одновременно унификацией управления. Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления упрощенных представлений школьников о России как мононациональном государстве и развития у них понимания ценности культурного разнообразия как исторической нормы.

Согласно исследованиям психологов и педагогов, возраст учащихся 13–14 лет (8 класс) характеризуется активным развитием абстрактно-логического мышления, способности к анализу и синтезу, а также формированию личностной системы ценностей [1]. Однако, как отмечают специалисты, именно в этом возрасте сохраняется риск формирования стереотипных и этноцентричных установок при отсутствии систематической работы с межкультурным материалом [2]. Психологическое восприятие «другой» культуры опре-

деляется как способность к децентрации – умению видеть явления с позиции иного культурного кода [3]. Для учащихся 8 классов характерна противоречивая комбинация: с одной стороны, интерес к необычным культурным формам, с другой – склонность к упрощению сложных этнокультурных процессов.

В 8 классе в рамках курса «История России» изучается период XVIII века, включая правление Екатерины II. Программа предусматривает знакомство с политикой просвещенного абсолютизма, расширением границ империи, включением в ее состав народов Поволжья, Прибалтики, Украины, Крыма, а также с политикой религиозной терпимости [4]. Однако как показывает анализ учебников и методических пособий, материал о культурном многообразии часто представлен фрагментарно, в виде отдельных упоминаний без системного акцента на взаимодействии культур [5]. Это создает у учащихся иллюзию, что народы России жили изолированно, а их культуры не влияли друг на друга.

Основная проблема, с которой сталкивается педагог, заключается в преодолении у учащихся ряда устойчивых затруднений. Во-первых, это линейное восприятие истории как процесса, в котором доминирует только русская культура, а культуры других народов предстают как периферийные или «экзотические». Во-вторых, непонимание механизмов культурного взаимодействия: учащиеся с трудом различают такие процессы, как аккультурация, ассимиляция, диалог культур. В-третьих, проекция современных межэтнических проблем на прошлое без учета исторического контекста [6].

Эффективными методическими приемами формирования представления о культурном многообразии при изучении просвещенного абсолютизма являются:

1. Анализ документов эпохи (указы Екатерины II о веротерпимости 1773 г., «Наказ» Уложенной комиссии, отчеты академических экспедиций). Учащиеся находят фрагменты, где говорится о правах «инородцев» (татар, калмыков, башкир, народов Прибалтики), и фиксируют изменения в политике.

2. Работа с «лентой времени» и картой – наложение хронологии присоединения территорий и карты расселения народов. Задание: «Какие народы вошли в состав России при Екатерине II? Как изменилась этническая карта империи?»

3. Составление синхронистических таблиц – сопоставление событий в жизни разных народов (например: «1762 г. – манифест о веротерпимости; 1773 г. – строительство первой каменной мечети в Петербурге; 1783 г. – присоединение Крыма и правовой статус крымских татар»).

4. Кейс-метод – разбор конкретных ситуаций культурного взаимодействия (например: «Как немецкие колонисты в Поволжье сохранили свой язык и религию, став подданными России?» или «Почему Екатерина II запретила принудительное крещение татар?»).

5. Проектная деятельность – создание мини-атласов «Народы России в эпоху Екатерины II» с описанием традиционной одежды, хозяйства, верований, а также карты диалога культур (например, заимствования в языке, кухне, архитектуре).

6. Дискуссионные задания – обсуждение утверждения: «Политика просвещенного абсолютизма была направлена на унификацию, а не на сохранение многообразия». Учащиеся аргументируют позицию, опираясь на факты.

Исследования показывают, что наиболее продуктивными являются задания, требующие сравнения культурных практик без оценочных суждений («лучше – хуже»), а также задания на выявление взаимовлияний (например, заимствования в костюме, архитектуре усадеб, музыкальных традициях) [7].

Важным условием является также использование визуальных источников: гравюр из «Путешествий» Палласа и Лепехина, портретов представителей разных народов при дворе, изображений мечетей, буддийских дацанов, лютеранских кирх, построенных в XVIII в. на территории России [8].

Проведенный анализ психолого-педагогической и методической литературы позволяет сделать следующие выводы:

1. Психологические особенности учащихся 13–14 лет (развитие абстрактного мышления, интерес к социальным проблемам, формирование ценностных ориентаций) создают благоприятные возможности для формирования представления о культурном многообразии, но требуют систематической работы по преодолению стереотипов.

2. Содержание учебного материала по истории России XVIII века (эпоха просвещенного абсолютизма) предоставляет богатые возможности для изучения культурного многообразия, однако в существующих учебниках эти возможности реализованы недостаточно полно, что требует от учителя дополнительной методической разработки.

3. Эффективность формирования представлений о культурном многообразии напрямую зависит от применения активных и интерактивных методов (анализ документов, кейс-метод, проектная деятельность, дискуссия), а также от опоры на визуальные и картографические источники.

4. Необходимым условием успешности является создание целостной системы работы, включающей не только информационный, но и аксиологический (ценностный) компонент: формирование уважения к культурам народов России, понимания диалога культур как исторической нормы.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются: разработка диагностического инструментария для оценки уровня сформированности представлений о культурном многообразии у учащихся 8 классов; создание банка межкультурных кейсов на материале эпохи просвещенного абсолютизма; изучение возможностей интеграции данной темы с курсами обществознания, географии и литературы; а также разработка

цифровых образовательных ресурсов (интерактивных карт, виртуальных туров по местам культурного взаимодействия).

Решение проблемы формирования представления о культурном многообразии России у учащихся 8 классов имеет фундаментальное значение для всего последующего исторического и обществоведческого образования, так как создает основу для развития толерантности, гражданской идентичности, понимания исторических корней современной полиэтнической российской культуры и способности к межкультурному диалогу.

Список литературы

1. Алексашкина, Л. Н. Психологические основы формирования исторических понятий у школьников / Л. Н. Алексашкина. – М. : МГПУ, 2020. – 192 с. – ISBN 978-5-243-00456-7.
2. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории : учебник для вузов / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М. : ВЛАДОС, 2019. – 384 с.
3. Данилов, А. А. История. Реализация требований ФГОС основного общего образования : методическое пособие для учителя / А. А. Данилов. – М. : Просвещение, 2023. – 256 с.
4. Иванова, С. М. Формирование представлений о полиэтничности России у учащихся 8-9 классов на уроках истории / С. М. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 4. – С. 45–51.
5. Короткова, М. В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях : практическое пособие / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : ВЛАДОС, 2019. – 192 с.
6. Леонтьева, О. Б. Формирование исторической идентичности школьников в контексте культурного многообразия / О. Б. Леонтьева // Преподавание истории в школе. – 2021. – № 6. – С. 23–29.
7. Смирнова, Е. А. Методика работы с этнокультурным содержанием на уроках истории в 8 классе / Е. А. Смирнова // Историческое образование в школе. – 2023. – № 2. – С. 41–47.
8. Шаповал, В. В. Методика преподавания истории в школе: практическое пособие / В. В. Шаповал. – М. : Айрис-пресс, 2018. – 288 с.

К. А. Речкалова

Научный руководитель: канд. культурологии, доцент Г. П. Трофимова

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 8 КЛАССОВ НА МАТЕРИАЛЕ ПОЛИТИКИ ПРОСВЕЩЕННОГО АБСОЛЮТИЗМА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

Статья посвящена теоретическому обоснованию и методической разработке проблемы формирования этнокультурной грамотности у учащихся 8 классов на уроках истории при изучении политики просвещенного абсолютизма в России. Актуальность исследования обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) основного общего образования к воспитанию гражданской идентично-

сти и межкультурной компетенции, а также недостаточной разработанностью методик целенаправленного формирования этнокультурной грамотности на материале отечественной истории XVIII века.

Цель статьи – обосновать теоретические и методические основы использования потенциала эпохи просвещенного абсолютизма для формирования этнокультурной грамотности учащихся 8 классов. В ходе работы проанализированы психолого-педагогические подходы к формированию этнокультурной грамотности, предложена модель формирования этнокультурной грамотности средствами анализа исторических документов и работы с визуальными источниками.

Теоретическая значимость статьи заключается в уточнении представлений о возможностях исторического материала XVIII века для формирования этнокультурной грамотности. Практическая значимость состоит в разработке методических приемов и модели.

Понятие «этнокультурная грамотность» сравнительно недавно вошло в отечественную педагогическую науку, однако его значимость в контексте требований ФГОС основного общего образования постоянно возрастает. В широком смысле этнокультурная грамотность определяется как совокупность знаний о культурах народов, населяющих страну, понимание их исторических особенностей, уважительное отношение к этническому разнообразию и способность к продуктивному межкультурному взаимодействию. В более узком значении этот термин обозначает способность обучающегося идентифицировать, анализировать и интерпретировать этнокультурные феномены в историческом контексте, избегая стереотипов и этноцентрических оценок [1].

В структуре этнокультурной грамотности традиционно выделяют три основных компонента: когнитивный (знания об этническом составе, культуре, традициях, религии народов), ценностно-ориентационный (уважение к культурному многообразию, толерантность, готовность к диалогу) и деятельностный (умение анализировать этнокультурные процессы, работать с источниками, описывающими межкультурное взаимодействие) [2]. Как отмечает О. Б. Леонтьева, именно в подростковом возрасте (13–14 лет) закладываются базовые установки в отношении «других» культур, что делает формирование этнокультурной грамотности особенно актуальным именно в 8 классе [3, 25].

Согласно ФГОС основного общего образования, одним из метапредметных результатов освоения основной образовательной программы является «формирование толерантности как нормы осознанного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции» [4]. Достижение этого результата невозможно без систематической работы по формированию этнокультурной грамотности.

Учебный предмет «История» обладает значительным потенциалом для развития этнокультурной грамотности. Специфика исторического познания позволяет учащимся

увидеть, как складывалось культурное многообразие России, какие факторы влияли на межэтнические отношения, как менялась политика государства в отношении народов империи. Особое место в этом контексте занимает эпоха просвещенного абсолютизма (1762–1796 гг.) – период правления Екатерины II, когда российское государство, следуя идеям европейского Просвещения, проводило политику веротерпимости, поощряло развитие национальных культур (в определенных пределах) и формировало новую имперскую идентичность, основанную не только на единстве власти, но и на признании культурного разнообразия [5].

Таким образом, возникает противоречие между требованиями к уровню сформированности этнокультурной грамотности, согласно ФГОС, и недостаточной реализацией этих требований в традиционной практике преподавания истории России XVIII века. Разрешение этого противоречия возможно через внедрение в образовательный процесс таких средств и методов, которые позволили бы сделать этнокультурное содержание наглядным, проблемным и личностно значимым для учащегося.

Потенциал эпохи просвещенного абсолютизма для формирования этнокультурной грамотности обусловлен рядом существенных характеристик данного периода:

- политика веротерпимости: указ Екатерины II 1773 года о строительстве мечетей, запрет на принудительное крещение народов Поволжья, сохранение буддийских дацанов и лютеранских кирх создают богатый материал для обсуждения принципов религиозной толерантности;

- управление окраинами: включение в состав империи народов Прибалтики, Украины, Крыма, Северного Кавказа сопровождалось сохранением местных правовых и культурных традиций (например, Магдебургское право в городах Левобережной Украины);

- академические экспедиции: работы Палласа, Лепехина, Георги зафиксировали уникальные этнографические описания народов России, которые могут служить аутентичными источниками для учащихся;

- придворная культура: интерес Екатерины II к культурам народов империи (организация маскарадов «народов», коллекционирование предметов быта) демонстрирует модель уважительного отношения к разнообразию.

Для системной реализации потенциала исторического материала эпохи просвещенного абсолютизма в формировании этнокультурной грамотности необходима целостная модель, связывающая этапы работы над темой, доминирующие компоненты этнокультурной грамотности и типы учебных заданий.

Цель модели – формирование этнокультурной грамотности у учащихся 8 классов в процессе изучения политики просвещенного абсолютизма.

Задачи модели:

- реализация требований ФГОС к личностным и метапредметным результатам (развитие толерантности, межкультурной компетенции);
- достижение учащимися понимания культурного многообразия России как исторически сложившейся нормы;
- развитие способности анализировать этнокультурные процессы и избегать стереотипных оценок.

Принципы модели: историзм, научность, диалог культур, аксиологическая направленность, преемственность, проблемность.

Таблица 1

Компонентный состав этнокультурной грамотности (диагностируемые гретерии)

Компонент	Критерии сформированности
Когнитивный	Учащийся знает основные народы, вошедшие в состав России в XVIII в.; может назвать их традиционные занятия, вероисповедание; ориентируется в хронологии присоединения территорий
Ценностно-ориентационный	Учащийся демонстрирует уважительное отношение к культурам народов России; избегает оценочных суждений типа «лучше – хуже»; аргументирует важность культурного разнообразия
Деятельностный	Учащийся умеет работать с документами эпохи (указы, этнографические описания), выделять в них информацию о народах; может сравнить культурные особенности разных этносов; способен представить результаты анализа в устной или письменной форме

Каждый из этих критериев может быть оценен по трехуровневой шкале (низкий, средний, высокий), что позволяет определить уровень сформированности этнокультурной грамотности.

Методические приемы реализации модели:

1. Анализ документов – работа с фрагментами «Наказа» Екатерины II, указа о веротерпимости 1773 г., описаниями народов из трудов Палласа. Типы заданий: «Найдите в тексте указа, какие права получали мусульманские народы», «Сравните описание быта татар и чувашей в записках Лепехина».

2. Работа с картой – нанесение на контурную карту территорий проживания народов, входивших в состав России к концу XVIII в., обозначение центров культурного взаимодействия (Казань, Санкт-Петербург, Астрахань).

3. Составление синхронистических таблиц – сопоставление событий политической истории и фактов культурной жизни народов (например: «1773 г. – начало строительства мечети в Петербурге; 1783 г. – присоединение Крыма; 1785 г. – Жалованная грамота городам, распространявшая права на купечество разных национальностей»).

4. Кейс-метод – разбор конкретных ситуаций межкультурного взаимодействия: «Как немецкие колонисты в Поволжье сохранили язык и веру, став подданными России?», «Почему Екатерина II разрешила татарам строить мечети, но ограничила строительство синагог?» (проблемный вопрос о границах толерантности).

5. Проектная деятельность – создание мини-атласов «Народы России в эпоху Екатерины II», презентаций о традициях, верованиях, хозяйстве народов, включенных в империю.

6. Визуальный анализ – работа с гравюрами из «Путешествий» Палласа и Лепехина, портретами представителей разных народов при дворе, изображениями культовых сооружений.

Политика просвещенного абсолютизма, при ее системном и методически обоснованном изучении, способна трансформировать характер исторического образования, создавая условия для формирования у учащихся целостного представления о культурном многообразии России. Наиболее релевантными для формирования этнокультурной грамотности являются три типа учебных заданий: задания на идентификацию и описание этнокультурных особенностей (когнитивный компонент), задания на ценностную рефлексию и преодоление стереотипов (ценностно-ориентационный компонент), а также задания на анализ источников и презентацию результатов (деятельностный компонент).

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2011. – 159 с.

2. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории : учеб. для студ. высш. учеб. завед. / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 384 с.

3. Леонтьева, О. Б. Формирование исторической идентичности школьников в контексте культурного многообразия / О. Б. Леонтьева // Преподавание истории в школе. – 2021. – № 6. – С. 23–29.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с. (Стандарты второго поколения).

5. Каменский, А. Б. От Петра I до Павла I: реформы в России XVIII века (опыт целостного анализа) / А. Б. Каменский. – М. : РГГУ, 2001. – 575 с.

6. Данилов, А. А. История. Реализация требований ФГОС основного общего образования : методическое пособие для учителя / А. А. Данилов. – М. : Просвещение, 2023. – 256 с.

7. Короткова, М. В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях : практическое пособие / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : ВЛАДОС, 2019. – 192 с.

8. Смирнова, Е. А. Формирование этнокультурной компетенции учащихся на уроках истории России / Е. А. Смирнова // Историческое образование в школе. – 2022. – № 3. – С. 41–47.

С. С. Рустамова

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент С. В. Скоморохова

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДИДАКТИЧЕСКИМИ МАТЕРИАЛАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИМЕН

Эстетическое воспитание младших школьников является важнейшим компонентом формирования целостной, гармоничной личности, способной к эмоционально-ценностному восприятию мира. В контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) достижение личностных результатов, включая развитие основ художественной и эстетической культуры, выдвигается в число ключевых задач современной начальной школы. Однако в сложившейся практике наблюдается существенный перекос: задачи эстетического развития возлагаются преимущественно на предметы художественно-эстетического цикла (музыка, изобразительное искусство), в то время как значительный педагогический потенциал уроков русского языка в этом направлении часто остается нераскрытым, сводясь к сугубо нормативному и тренировочному аспекту.

Между тем, русский язык как хранитель национальной культуры, обладающий внутренней образностью, ритмом и богатейшей смысловой палитрой, представляет собой уникальное средство эстетического воздействия. Особенно ярко этот потенциал проявляется на лексическом уровне, в работе с именами (существительными, прилагательными), которые являются основными носителями чувственно-конкретных образов. Целенаправленное использование дидактических материалов (художественных текстов, репродукций картин, аудиозаписей, творческих заданий) на уроках русского языка способно трансформировать процесс изучения грамматики и лексики в процесс воспитания чувств, развития языкового чутья, образного мышления и художественного вкуса у учащихся.

Анализ теории и образовательной практики позволяет выявить ключевое противоречие: стандарт требует органично сочетать изучение предмета с эстетическим воспитанием, однако для реализации этой задачи, особенно на уроках русского языка при работе с именами, не хватает специально подготовленных дидактических материалов и четких методических рекомендаций. Исходя из этого, проблема данного исследования заключа-

ется в поиске ответа на вопрос: каковы педагогические условия, обеспечивающие эффективность использования дидактических материалов на уроках русского языка для целенаправленного эстетического воспитания младших школьников при изучении имен? Следовательно, выбранная тема является актуальной и требует детального теоретического и практического изучения.

В основе любого педагогического исследования, связанного с эстетическим воспитанием, лежит понимание сущности эстетики как научной и практической категории. В рамках данной работы мы опираемся на определения, предложенные Б. Т. Лихачевым и В. Н. Шацкой. Б. Т. Лихачев дает следующее определение: «Эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способной воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить по законам красоты» [5]. В данном определении главная роль отводится целенаправленному педагогическому влиянию на процесс эстетического воспитания ребенка. Б. Т. Лихачев подчеркивает, что без педагогического вмешательства у ребенка могут быть сформированы неверные представления о красоте, о ценностях и жизни в целом [5].

В. Н. Шацкая уточняет, что каждому человеку свойственно стремление к прекрасному, однако для каждого «прекрасное» обладает своим смыслом, порой неверным и противоположным общепринятому. Задачей эстетического воспитания является именно то, чтобы стремление к прекрасному направить в верное русло, соответствующее законам красоты и гармонии. По мнению Шацкой, эстетическое воспитание – это процесс взаимодействия учителей и учащихся, формирующий эстетическую культуру учащихся. Автор справедливо замечает, что педагогика определяет эстетическое воспитание как воспитание способности целенаправленно воспринимать, чувствовать, правильно понимать и оценивать красоту в окружающей действительности – в природе, в общественной жизни, труде, в явлениях искусства [8].

Оба автора сходятся в том, что эстетическое отношение не является врожденным, а формируется целенаправленно в процессе обучения и воспитания, и младший школьный возраст является для этого наиболее благоприятным периодом. Ключевым для педагогики является также положение о том, что эстетическое воспитание не сводится к занятиям искусством, а должно пронизывать все сферы образовательного процесса, включая уроки русского языка.

Реализация этого потенциала становится возможной благодаря специально организованным дидактическим материалам, которые выступают не просто как средство передачи знаний, а как проводник эстетического опыта. Дидактические материалы – это все те пособия, которые помогают учителю вести урок: учебники и рабочие тетради, карточки

и таблицы, репродукции картин, аудиозаписи и интерактивные презентации. При изучении имен (существительных, прилагательных, местоимений) дидактические материалы приобретают особое значение, поскольку именно эти части речи являются основными носителями образности. Имя существительное называет предмет и создает первичный образ (береза, ручей, звон), имя прилагательное наделяет предмет признаками, часто метафорическими (кудрявая береза, хрустальный ручей), местоимение позволяет выразить личностное отношение (моя береза, наш ручей).

Художественный текст является центральным дидактическим материалом. Как отмечает Н. А. Ипполитова, именно в тексте языковые единицы, в том числе имена, обретают свою эстетическую значимость, переставая быть абстрактными грамматическими категориями и превращаясь в живые, чувственно воспринимаемые образы. Например, при изучении имени прилагательного на материале отрывка из произведения К. Паустовского дети не просто находят прилагательные, а наблюдают, как они создают образ осеннего леса («золотая листва», «прозрачный воздух», «тихий свет»), и сами пробуют подбирать определения [4].

Визуальные дидактические материалы: репродукции картин, иллюстрации, видеофильмы – служат связующим звеном между зрительным образом и словом. А. Д. Дейкина подчеркивает, что работа в паре «картина – слово» развивает ассоциативное мышление и обогащает речь, поскольку ребенок вынужден искать языковые средства для передачи зрительного впечатления. При изучении имен существительных и прилагательных эффективно задание: «Рассмотрите репродукцию картины И. Левитана «Золотая осень». Какие имена существительные вы видите на картине? Подберите к ним имена прилагательные, чтобы передать настроение художника».

Аудиальные дидактические материалы: музыкальные фрагменты, аудиозаписи стихов – позволяют ребенку услышать звуковую красоту имени. Е. А. Быстрова обращает внимание на то, что звуковая оболочка слова – это первый уровень его эстетического восприятия, доступный даже младшему школьнику [1].

Творческие дидактические материалы дают ребенку возможность самому стать творцом. Л. В. Савельева называет такие задания «эстетическими пробами», в ходе которых ученик не просто усваивает образец, а создает собственное высказывание, применяя изученные имена в эстетической функции [7].

Разнообразные дидактические материалы – вербальные, визуальные, аудиальные и творческие – при системном использовании позволяют связать изучение грамматической категории имени с эстетическим воспитанием, превращая урок русского языка в пространство развития образного мышления и языкового вкуса.

Для того чтобы дидактические материалы действительно выполняли эстетическую функцию, необходима реализация ряда педагогических условий. Опираясь на анализ

научно-теоретической литературы (на исследования Л. С. Выготского, С. И. Львовой, А. Д. Дейкиной) и результаты собственной работы, выделим три ключевых педагогических условия.

Первое условие: отбор и структурирование дидактических материалов на основе их эстетического потенциала для раскрытия образности и выразительности имен. Это предполагает, что учитель целенаправленно отбирает тексты и задания, в которых имена выступают в эстетической функции. Критериями отбора выступают доступность содержания текста возрасту, образная насыщенность значений слов, их эмоциональная окрашенность и их культурологическая ценность. При изучении имен прилагательных, например, используются выразительные, богатые на наличие эпитетов отрывки из произведений М. Пришвина и К. Паустовского, а не обычные упражнения из сборников. В произведениях М. Пришвина, например, встречаются такие эпитеты к слову *дождик*: живительный, моросливый, росяной, теплый, мелкий; к слову *заря*: прекрасная, желто-румяная, малиново-блестящая, зябкая, стекленеющая, строгая, лиловая [9].

Второе условие: организация работы с дидактическими материалами по единому алгоритму, включающему эмоциональное погружение, образный анализ и эстетическое обобщение. Данный алгоритм соответствует психологическому механизму эстетического восприятия, выделенному Л. С. Выготским: от эмоционального впечатления через его осмысление к вербальному выражению. На этапе эмоционального погружения (например, прослушивание музыкального фрагмента) учитель создает на уроке с помощью аудиальных средств определенный эмоциональный настрой, затем предлагает текст или репродукцию. На этапе образного анализа дети исследуют, как именно имена создают образ: какие существительные характеризуются образностью, выразительностью и оценочностью, какие суффиксы существительных придают им ласкательность, какие прилагательные вызывают зрительные ассоциации, как местоимение «мой» меняет отношение к предмету. На этапе эстетического обобщения школьники создают собственный продукт: миниатюру, словесный рисунок, устный рассказ [2].

Третье условие: наличие в системе дидактических материалов заданий, предусматривающих последовательный переход к творческой деятельности, где учащиеся используют изученные имена для создания собственных связных высказываний. Как отмечает С. И. Львова, присвоение эстетического опыта происходит только в деятельности, в процессе которой ученик применяет усвоенные образцы к новым условиям. Типология творческих заданий может включать репродуктивно-преобразующие (заменить нейтральное имя на образное), репродуктивно-вариативные (подобрать синонимический ряд к имени прилагательному), продуктивные (написать загадку, где отгадкой выступает имя существительное), проектные (создание «Альбома живых имен» класса) задания [6].

Реализация перечисленных трех условий в их единстве позволяет создать на уроке русского языка эстетически насыщенную среду, в которой изучение имен перестает быть формальным и превращается в процесс развития эмоциональной отзывчивости, образного мышления и речевого творчества младшего школьника.

Таким образом, эстетическое воспитание младших школьников на уроках русского языка при изучении имен является актуальной педагогической задачей, решение которой требует специального методического обеспечения. Связь эстетического воспитания с изучением имен реализуется через систему вербальных, визуальных, аудиальных и творческих дидактических материалов, которые позволяют ребенку воспринимать, анализировать и создавать эстетически ценные высказывания.

Список литературы

1. Быстрова, Е. А. Коммуникативная методика в преподавании русского языка / Е. А. Быстрова. – М. : Русское слово, 2018. – 156 с.
2. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – СПб. : Азбука, 2020. – 416 с.
3. Дейкина, А. Д. Эстетический потенциал уроков русского языка в начальной школе / А. Д. Дейкина. – М. : МПГУ, 2017. – 144 с.
4. Ипполитова, Н. А. Текст как средство эстетического воспитания школьников / Н. А. Ипполитова. – М. : Флинта, 2016. – 198 с.
5. Лихачев, Б. Т. Педагогика эстетического воспитания / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, 2015. – 210 с.
6. Львова, С. И. Языковой вкус и эстетика слова на уроках русского языка / С. И. Львова. – М. : Мнемозина, 2018. – 172 с.
7. Савельева, Л. В. Диалог искусств на уроке русского языка / Л. В. Савельева. – СПб. : Свое издательство, 2019. – 128 с.
8. Шацкая, В. Н. Эстетическое воспитание в начальной школе / В. Н. Шацкая. – М. : Педагогика, 2016. – 184 с.
9. Эпитеты Михаила Пришвина о природе / авт.-сост. А. П. Бесперстых. – Новополюцк, 2018. – <https://proza.ru/2019/03/17/164?ysclid=mo7k9rs6ql95593525>.

А. С. Савитская

Научный руководитель: канд. культурологии, доцент Г. П. Трофимова

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПРОТИВОСТОЯТЬ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА, НАЦИОНАЛИЗМА, КСЕНОФОБИИ, ДИСКРЕДИТАЦИИ У УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ

В современном мире проблема экстремизма и нацизма не теряет своей остроты: радикальные настроения и распространение идеологии нетерпимости затрагивают, в том

числе, молодежную среду. В этих условиях образование становится важнейшим инструментом профилактики подобных явлений, а уроки истории предоставляют особые возможности для формирования у школьников стойкого неприятия экстремистских идей.

Цель данной статьи заключается в разработке и обосновании системы методических инструментов, позволяющих через изучение истории формировать у учащихся средних классов неприятие экстремизма и нацизма. Для ее достижения необходимо решить несколько взаимосвязанных задач: раскрыть теоретические основы противодействия экстремизму в образовательном процессе, определить ключевые методические принципы преподавания истории с акцентом на данную проблематику, описать действенные методы и формы работы на уроках, а также предложить критерии оценки эффективности применяемой методики.

Актуальность темы обусловлена целым рядом факторов. Прежде всего, это наблюдаемый рост экстремистских и националистических настроений в обществе. Не менее значимым является и требование Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) к воспитанию социально ответственных личностей. Кроме того, особую важность придает теме «Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года», задающая вектор государственной политики в этой сфере.

Для осмысленного подхода к проблеме необходимо прежде всего уточнить ключевые понятия. Под экстремизмом понимается приверженность крайним взглядам и методам достижения целей, зачастую сопряженная с насилием и нарушением прав других людей. Нацизм представляет собой тоталитарную идеологию, базирующуюся на идее расового превосходства и приводящую к дискриминации, геноциду и военным преступлениям. Толерантность, напротив, предполагает уважение к иному мировоззрению, образу жизни, обычаям и убеждениям. Гражданственность же означает осознание своих прав и обязанностей как члена общества, готовность участвовать в его жизни и защищать его ценности.

Нормативно-правовая база противодействия экстремизму включает ряд основополагающих документов. Среди них – Федеральный закон «О противодействии экстремистской деятельности» (№ 114-ФЗ), «Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года», а также ФГОС основного общего образования, который предусматривает воспитание патриотизма, гражданственности и межэтнической толерантности.

Уроки истории обладают значительным потенциалом в решении обозначенных задач. Они способствуют формированию исторической памяти и преемственности поколений, помогают понять причины и последствия экстремистских идеологий, развивают критическое мышление и способность отличать факты от пропаганды, воспитывают уважение к культурному многообразию и правам человека.

При преподавании истории с акцентом на противодействие экстремизму важно опираться на ряд методических принципов. Многофакторный подход предполагает рассмотрение исторических событий с учетом экономических, социальных, культурных и политических аспектов. Такой подход позволяет избежать упрощенных трактовок и показать сложность причин возникновения экстремистских идеологий. Например, изучая приход нацистов к власти в Германии, необходимо анализировать не только идеологию, но и последствия Версальского договора, влияние Великой депрессии, слабость Веймарской республики.

Историко-культурологический подход направлен на формирование способности к межкультурному диалогу и бережному отношению к культурному наследию разных народов. На уроках целесообразно обсуждать вклад различных этносов в мировую цивилизацию, подчеркивая ценность многообразия.

Не менее важен акцент на нравственном воспитании.

Использование примеров героизма и сопротивления нацистским идеям позволяет показать, что даже в экстремальных условиях можно сохранять человечность и бороться за справедливость. Подвиги подростков в годы Великой Отечественной войны, таких как Зина Портнова, Леня Голиков и Марат Казей, служат яркими иллюстрациями таких поступков.

Развитие критического мышления – еще один значимый принцип. Он подразумевает обучение анализу источников и распознаванию манипулятивных техник. Школьники учатся отличать достоверные исторические свидетельства от пропаганды, выявлять логические ошибки и эмоциональные манипуляции в текстах и изображениях.

Принцип историзма требует изучения событий в их временной и культурной специфике, без переноса современных оценок на прошлое. Это помогает избежать поверхностных аналогий и стереотипов. Принцип эмпатии, в свою очередь, развивает способность понимать чувства и мотивы людей прошлого, включая как жертв, так и преступников. Через сопереживание формируется нравственное неприятие насилия и дискриминации.

На практике реализация обозначенных принципов может осуществляться через разнообразные методы и формы учебной деятельности. Уроки-дискуссии позволяют школьникам осмыслить сложные вопросы, такие как определение экстремизма, грань между патриотизмом и национализмом, значение Нюрнбергского процесса или влияние пропаганды на людей. В ходе таких занятий учитель ставит проблемные вопросы, организует работу с цитатами и документами, разделяет класс на группы с разными позициями и подводит итоги обсуждения, формулируя ключевые выводы.

Анализ исторических источников дает возможность погрузиться в эпоху и увидеть события глазами их участников. Учащиеся работают с документами нацистской Германии, материалами Нюрнбергского трибунала, дневниками и воспоминаниями жертв нацизма,

фотографиями, кинохроникой и песнями военных лет. Задания могут включать выявление ключевых идей и целей документа, определение целевой аудитории и методов воздействия, сравнение официальной пропаганды и свидетельств очевидцев.

Проектная деятельность способствует углубленному изучению темы и развитию исследовательских навыков. Ученики могут создавать презентации о концлагерях Второй мировой войны, писать эссе о значении памяти о Холокосте, проводить исследования о неонацизме в современном мире или составлять карты «Мест памяти» – памятников жертвам нацизма в России и Европе. Работа над проектом включает выбор темы, сбор и анализ информации, оформление результатов и их публичную защиту с последующим обсуждением.

Ролевые игры и ситуационные задачи помогают осмыслить этические дилеммы и правовые нормы. Например, моделирование судебного процесса над нацистскими преступниками позволяет школьникам примерить на себя роли судьи, прокурора, адвоката и свидетелей. Обсуждение ситуаций вроде «Что делать, если друг распространяет экстремистские материалы?» или «Как реагировать на оскорбления по национальному признаку?» учит находить конструктивные решения в сложных жизненных обстоятельствах.

Использование мультимедийных материалов усиливает эмоциональное воздействие и делает изучение истории более наглядным. Документальные фильмы, виртуальные экскурсии по музеям, аудиозаписи выступлений и военных песен помогают глубже прочувствовать атмосферу эпохи. Учитель может организовать просмотр или прослушивание с остановками для обсуждения, а затем провести заключительную беседу, чтобы выяснить, какие эмоции вызвал материал и какие выводы сделали учащиеся.

Работа с картами и статистикой развивает аналитические навыки и пространственное мышление. Школьники могут наносить на карту Европы территории, пострадавшие от нацистской оккупации, анализировать демографические данные о жертвах Холокоста и других групп, подвергшихся преследованиям, сравнивать масштабы разрушений в разных регионах СССР.

Критерии эффективности методики

Эффективность методики противодействия экстремизму на уроках истории можно оценить по нескольким критериям.

Прежде всего, важно выяснить, сформировалось ли у учащихся отрицательное отношение к экстремизму и нацизму, выражается ли оно в осуждении экстремистских идей и понимании их опасности. Это можно выявить через анкетирование или написание эссе на тему «Почему нельзя быть равнодушным к нацизму?».

Другим важным показателем является развитие навыков критического анализа информации. Если школьники умеют отличать факты от мнений, выявлять пропаганду и задавать уточняющие вопросы, это свидетельствует о достижении поставленных целей. Оценить эти навыки можно через анализ выполнения заданий по работе с источниками или проведение ролевых игр.

Повышение уровня толерантности и межэтнического согласия проявляется в уважительном отношении к одноклассникам разных национальностей и готовности участвовать в совместных проектах. Наблюдение за поведением учащихся, социометрия и специальные анкеты на выявление уровня толерантности помогают зафиксировать динамику в этом направлении.

Осознание правовых последствий экстремистской деятельности подразумевает знание соответствующих статей Уголовного кодекса Российской Федерации и понимание личной ответственности. Проверить этот аспект можно с помощью тестирования или организации дискуссий на правовые темы.

Наконец, способность распознавать признаки вербовки в экстремистские группы и знание алгоритмов действий при столкновении с пропагандой можно оценить через ситуационные задачи и ролевые игры, моделирующие реальные жизненные ситуации.

Противодействие экстремизму и нацизму в образовательном процессе представляет собой системную работу, требующую интеграции урочной и внеурочной деятельности, а также взаимодействия педагогов, психологов, родителей и социальных партнеров. Уроки истории в средних классах обладают уникальным потенциалом для решения этой задачи: через изучение трагических страниц прошлого школьники усваивают ценность человеческой жизни, прав и свобод, учатся критически воспринимать информацию и противостоять идеологии ненависти.

Предложенные методические подходы и практические формы работы позволяют достичь значимых образовательных и воспитательных результатов. У учащихся формируется устойчивая гражданская позиция, развивается эмпатия и уважение к многообразию культур, приобретаются навыки безопасного поведения в информационном пространстве.

Список литературы

1. Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года (утв. Президентом РФ).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО).
3. Федеральный закон «О противодействии экстремистской деятельности» № 114-ФЗ.

А. В. Сафонов

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент С. И. Жданов

НАЛОГОВЫЙ ВЫЧЕТ КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

В современном обществе все больше внимания уделяется вопросам здоровья населения и популяризации физической культуры. Регулярные занятия спортом способ-

ствуют укреплению здоровья, повышению работоспособности и снижению риска различных заболеваний. Поэтому государство заинтересовано в создании условий, которые будут стимулировать граждан вести активный и здоровый образ жизни.

В базовом законе от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», и в распоряжении Правительства Российской Федерации от 24 ноября 2020 года №3081-р «Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года» четко формулируется необходимость популяризации физкультуры и спорта, которая обуславливается не только запросами студенческой молодежи, но и непрерывно изменяющимися условиями жизни и трудовой деятельности, а также социальным заказом общества на подготовку ориентированных на сохранение здоровья специалистов.

Одним из таких инструментов поддержки является налоговая политика. В России предусмотрены специальные налоговые вычеты, позволяющие гражданам вернуть часть средств, потраченных на занятия физической культурой и спортом. Такие меры направлены на повышение доступности спортивных услуг и формирование у населения устойчивой мотивации к занятиям спортом.

Налоговый вычет за занятия физической культурой и спортом является одним из видов социальных налоговых вычетов и закрепен в Налоговый кодекс Российской Федерации, а именно в подпункте 7 пункта 1 статьи 219 Налогового кодекса Российской Федерации. Данная норма позволяет налогоплательщикам вернуть часть средств, потраченных на физкультурно-оздоровительные услуги.

Также одной из мер государственной поддержки физической активности граждан является налоговый вычет за выполнение нормативов комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). Данный комплекс представляет собой систему физических нормативов, направленных на развитие массового спорта и укрепление здоровья населения. Налоговый вычет за сдачу нормативов ГТО закрепен в подпункте 2.1 пункта 1 статьи 218 Налогового кодекса Российской Федерации и относится к стандартным налоговым вычетам.

Среди студентов Орского гуманитарно-технологического института (филиал) ОГУ имени В. А. Бондаренко был проведен социальный опрос на тему вовлеченности в занятия физической культурой и спортом с целью выявления интереса к физкультурно-оздоровительной деятельности и осведомленности о получении налогового вычета. В ходе исследования было опрошено 173 человека. Результаты опроса показали, что 41 % студентов иногда занимаются физкультурой и спортом, а 27 % делают это на постоянной основе. При этом большинство опрошенных (84 %) посещают занятия по физической культуре и спорту в институте, 27 % выбирают для поддержания формы фитнес-клубы, 15 % человек ходят в бассейн, 12 % предпочитают самостоятельные занятия различными видами оздоровительной деятельности, которые также являются отличным способом

поддержания активности организма человека, а 26 % посещают различные спортивные секции. При этом расходы на физическую культуру и спорт являются постоянными лишь для 15 % студентов, 37 % время от времени тратят деньги на занятия спортом, большинство (53 %) предпочитают посещать бесплатные занятия или же заниматься самостоятельно. Таким образом, можно заметить, что физическая культура и различные виды двигательной активности популярны среди молодых людей. Из этого следует важность развития мотивации и интереса к занятиям физической культурой и спортом среди студентов.

В ходе опроса была выявлена низкая информированность о возможности получения налогового вычета за занятия физической культурой и спортом – о нем знают лишь 8 % человек, 19 % слышали о новой программе, но полностью не разобрались в механизме программы. К сожалению, 73 % даже не знали о введении нового налогового вычета и возможности пользования программой. Также 91 % считают, что следует предусмотреть дополнительные льготы для студентов, которые занимаются физкультурой и спортом, что впоследствии может повлиять на мотивацию студентов к более частым и полноценным занятиям спортом, тем самым распространяя физкультурно-оздоровительный стиль жизни среди молодежи.

По результатам опроса можно сделать вывод о том, что студенты считают занятия в фитнес-клубах и различных спортивных секциях достаточно затратными для своего ограниченного бюджета. Довольно большая часть студентов не знает о возможности получения налогового вычета и возвращения части, потраченной на занятия физической культурой и спортом суммы.

Формирование у студентов мотивации к занятиям физической культурой и спортом, тесно связана с физкультурно-спортивной деятельностью, которая в большинстве случаев требует финансовых затрат. Одним из способов повышения мотивации является налоговый вычет.

Следует уделить внимание информированности студентов о налоговом вычете и предусмотреть дополнительные льготы для студентов, чтобы привлечь данную демографическую группу к постоянным занятиям физической культурой и спортом. Поскольку именно эта часть населения влияет на будущее государства и его развитие.

Есть студенты, которые самостоятельно занимаются спортом. Это также необходимо стимулировать и поощрять. В данном случае также нужно предусмотреть право на вычет по НДФЛ. Однако здесь должны рассматривать не расходы, а сдача определенных нормативов. Такой подход поможет стимулировать привычку самостоятельно заниматься физической культурой и спортом, так как данный вид занятий наиболее распространен и приятен для большого количества студентов. Ведь самостоятельные занятия спортом возможны в любое удобное для человека время, а также не зависят от спортивного зала

и другого вида спортивного помещения. Основным стимулом для студентов послужит получение дополнительного годового дохода, что для многих из них будет отличным стимулом для занятий физической культурой и спортом.

Для улучшения системы стимулирования студентов к занятиям физической культурой и спортом мы предлагаем принять следующие меры:

1. Развитие инфраструктуры для занятий физической культурой и спортом.
2. Повышение информированности среди учащейся молодежи. Необходимо проводить информационные кампании о возможности получения налоговых вычетов при занятиях спортом.
3. Расширение категорий, имеющих право на вычет. Вместо ограничения вычетов только для участников спортивных секций и фитнес-клубов, необходимо предусмотреть возможность получения вычетов для всех студентов, занимающихся спортом самостоятельно.
4. Расширение перечня расходов. Например, можно включить в вычет покупку спортивного инвентаря и участие в спортивных соревнованиях.

В итоге один из способов мотивации студентов заниматься физической культурой и спортом является налоговый вычет, который создает благоприятную среду для физической активности и улучшения общественного здоровья, а также стимулирует вести физкультурно-оздоровительный стиль жизни.

С. В. Свешникова

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Т. В. Диль-Илларионова

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СЛОВО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современная система дошкольного образования нацелена на создание условий для всестороннего развития личности ребенка, успешной социализации и подготовки к обучению в школе. Период младшего дошкольного возраста является сенситивным этапом в становлении личности ребенка. Именно в это время закладываются основы физического здоровья, устойчивых привычек и поведенческих стереотипов.

Особое место в воспитании ребенка данного возраста занимает формирование культурно-гигиенических навыков: умение самостоятельно умываться, одеваться, аккуратно принимать пищу, соблюдать порядок. Эти, на первый взгляд, бытовые действия имеют важное социальное и оздоровительное значение, снижая риск заболеваний и адаптируя ребенка к жизни в коллективе. Однако практика работы дошкольных образовательных учреждений показывает, что процесс привития гигиенических навыков нередко сво-

дится к прямому инструктажу или механическому повторению действий. Такой подход часто вызывает у детей младшего возраста скуку или сопротивление, так как не учитывает наглядно-образный характер мышления ребенка и произвольность внимания, свойственные данному возрастному этапу.

Для начального формирования культурно-гигиенических навыков сенситивный период приходится на ранний и младший дошкольный возраст (от 1 года до 4 лет), когда закладываются фундаментальные основы личности: самоощущение, произвольность поведения, речь и первые элементы самосознания. Именно в это время ребенок совершает большой скачок от полной зависимости от взрослого к первым проявлениям самостоятельности.

Культурно-гигиенические навыки – это привычные, автоматизированные действия, сформированные путем многократного повторения, связанные с соблюдением гигиены тела, порядка в одежде, культуры приема пищи и поддержанием чистоты окружающего пространства. С точки зрения возрастной психологии, культурно-гигиенические навыки – это не просто набор бытовых операций, а осознанное, волевое поведение, основанное на понимании ребенком их необходимости. Освоенные навыки постепенно переходят в привычку. Навык мыть руки перед едой перерастает в потребность мыть руки. При этом выполнение действий сопровождается чувством удовольствия, окрашивается положительными эмоциями.

Формирование культурно-гигиенических навыков имеет комплексное значение для развития ребенка. *Во-первых*, это развитие произвольности и волевой регуляции. Регулярное выполнение режимных моментов требует от ребенка преодоления сиюминутных желаний. Он учится действовать по правилам, последовательно их выполнять, запоминать алгоритм и доводить действие до конца. Это прямой путь от произвольного поведения к произвольному.

Во-вторых, формирование самосознания и образа «Я». Чистота и опрятность становятся частью самооценки. Ребенок начинает воспринимать себя как «чистого», «умелого», «взрослого».

В-третьих, развитие мышления и речи. Любой культурно-гигиенический навык осваивается через алгоритм последовательности действий. Понимание причинно-следственных связей («если не вымыть руки с мылом, то они останутся грязными») развивает наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Речевое сопровождение действий обогащает словарь и стимулирует диалогическую речь.

В-четвертых, развитие внимания и памяти. В 3–4 года внимание ребенка носит произвольный характер. Освоение алгоритма умывания требует последовательной смены операций, что невозможно без развития внимания и кратковременной памяти. На этапе младшего дошкольного возраста проговаривание действий взрослым постепенно

сменяется внутренним речевым планом, закладывая основы произвольной регуляции деятельности.

В-пятых, мытье рук, застегивание пуговиц, завязывание шнурков тренируют мелкую моторику пальцев, что напрямую (по данным нейрофизиологии) стимулирует речевые и мыслительные центры коры головного мозга.

Овладение культурно-гигиеническими навыками представляет собой сложный психолого-педагогический процесс. В первой младшей группе (2–3 года) ребенок делает первые шаги к самостоятельности: учится мыть руки, пользоваться ложкой, одеваться и раздеваться. Во второй младшей группе (3–4 года) задачи воспитания включают: формирование простейших навыков поведения во время еды, умывания; приучение детей следить за своим внешним видом; обучение правильному пользованию мылом, расческой, носовым платком; формирование навыков поведения за столом. Целевые ориентиры ФГОС ДО для детей младшего дошкольного возраста указывают, что ребенок этого возраста «использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении; проявляет навыки опрятности». В средней группе (4–5 лет) процесс переходит на качественно новый уровень: от простого подражания действиям взрослого к осмысленной самостоятельности и началам самоорганизации. В старшей группе (5–6 лет) происходит формирование привычки, то есть выполнение действия без постоянного контроля со стороны воспитателя. В подготовительной к школе группе (6–7 лет) культурно-гигиенические навыки расширяются, систематизируются и обобщаются, создавая условия для успешного обучения ребенка в школе.

Для эффективного формирования культурно-гигиенических навыков у детей 3–4 лет необходимо создание определенных **педагогических условий**. *Первое условие* – систематическое использование малых форм художественного слова (потешки, пестушки, стихи) во всех режимных моментах: умывание, одевание, прием пищи, подготовка ко сну. Это позволяет создать устойчивую связь между действием и словесным образом. Текст должен соответствовать возрасту и уровню понимания детей. В этом возрасте для детей характерны конкретность мышления, высокая подражательность, потребность в ритме и повторе.

Второе условие – обогащение предметно-развивающей среды наглядными пособиями. Художественное слово должно сопровождаться показом алгоритма действий (картинки-схемы умывания, одевания), наличием информационного уголка с иллюстрациями на тему гигиены (уголок чистюли, картинки-алгоритмы над раковиной: «Руки надо нам помыть, рукава не замочить», «Надо, надо умываться по утрам и вечерам»). Использование

наглядности (игрушки, картинки, предметы) помогает перенести содержание художественного текста в образ и соединить с действием.

Третье условие – активное взаимодействие с родителями, направленное на единство требований и применение художественного слова в семейном воспитании. Художественное слово теряет свою силу, если в детском саду воспитатель приучает ребенка к порядку и опрятности через стихи и потешки («мыло душистое – наш друг»), а дома родители об этом забывают. Для этого организуются консультации, проводятся собрания, делаются буклеты с рекомендациями. В родительском уголке размещаются тексты потешек и стихов, которые заучиваются в детском саду («каждой ножке – свой домик – сапожок», «водичка-водичка»).

Художественная литература (малые жанры) обладает рядом особенностей, которые делают ее незаменимым средством воспитания. Во-первых, она близка к житейскому опыту детей, так как рассказывает о поступках литературных героев, которые неоднократно совершал и сам ребенок. Во-вторых, в произведении воссоздается конкретная, образная ситуация, что сближает ее с детским мышлением, которое тоже носит конкретный, наглядно-образный характер. В-третьих, художественное слово вызывает у ребенка яркий и эмоциональный отклик и чувство сопричастности к тому, о чем рассказывает стихотворение.

С помощью художественного слова решаются следующие задачи: создание и поддержание положительного эмоционального отношения, интереса к бытовым процессам; подчеркивание их эстетики, красоты; ознакомление с окружающим миром, со свойствами предметов; создание представлений о правилах поведения, нравственных нормах, лежащих в основе культурно-гигиенических навыков; мотивированная оценка поведения ребенка; побуждение его к активности и самостоятельности.

Например, стихотворения помогают установить с малышом тесный эмоциональный контакт через ласковые обращения: «Теплую водичку льем на нашу птичку», «Сердце бьется шибко. Ах ты, моя рыбка!», «Милый мой зайчонок». Ребенок понимает, что стихотворения обращены непосредственно к нему, что речь идет именно о нем. Он чувствует, что его любят, о нем заботятся, хотят его порадовать. И тогда ему легче выполнять требование взрослого – умыться, одеваться, есть кашу. Он делает это с удовольствием и радостью.

С помощью стихов в бытовые процессы вводятся персонажи, создается воображаемая ситуация, и умывание, одевание, прием пищи приобретают сходство с игрой. Например, воду для купания принес Егорка (И. Токмакова «Тили-тили»), помогают одеваться бычок, сверчок, собачка, козленок, синичка (В. Бардадым «Как Галю одевали»). Вот уже пирожок, наколотый на вилку, преобразился во «всадника верхом на кобыле» (О. Дриз «Про веселый пирожок»), а головка лука, морковка, петрушка, картошка в супе стали кораблями (И. Токмакова «Ай да суп!»).

Художественное слово помогает ребенку избавиться от страха, связанного с режимными процессами. Укладывая спать, можно рассказать малышу в стихотворной форме про усни-траву (И. Токмакова «Усни-трава»), про серого сонного слона, который заслоняет ночью окно (И. Токмакова «Сонный слон»), про Тихона, всех баюкающего и качающего (И. Токмакова «Тихо-тихо»). Тогда ребенок настраивается именно на то действие, которое ждет от него взрослый.

С помощью художественного слова расширяются знания детей о предметах, их свойствах, профессиях людей, которые их создают. Малыш узнает, что если сахар и муку намочить в воде и перемешать, то получится тесто, из которого можно испечь пироги с изюмом. Он узнает, что сахар тяжелый, а мука легкая (И. Токмакова «Сказочка про пироги»). Стихотворения рассказывают об этом легко, непринужденно, создавая игровую воображаемую ситуацию, что близко малышу и поэтому легко запоминается.

На основании проведенного теоретического исследования проблемы формирования культурно-гигиенических навыков у детей второй младшей группы средствами художественного слова можно сделать следующие выводы. Культурно-гигиенические навыки являются фундаментом физического и социального развития ребенка. Они не только укрепляют здоровье, но и способствуют воспитанию самостоятельности, опрятности и дисциплинированности. Формирование культурно-гигиенических навыков наиболее эффективно через художественное слово (потешки, стихи, сказки), так как оно обеспечивает эмоциональное восприятие, превращая режимные процессы в игру, помогает запомнить последовательность действий через ритмичные образы, формирует эстетический вкус и помогает усвоению норм поведения. Использование художественного слова способствует развитию речи ребенка и обогащению словаря.

Таким образом, целенаправленная работа по включению малых фольклорных жанров в режимные процессы является эффективным педагогическим средством, которое при системном подходе к воспитанию гарантирует устойчивое формирование культурно-гигиенических навыков у дошкольников второй младшей группы. Практическая значимость работы заключается в том, что разработанный и апробированный комплекс мероприятий по формированию культурно-гигиенических навыков с использованием художественного слова может быть непосредственно использован педагогами дошкольных образовательных организаций в практической работе с детьми младшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Буре, Р. С. Воспитание культурно-гигиенических навыков у детей дошкольного возраста / Р. С. Буре – М. : Мозаика-Синтез, 2018. – ISBN 978-5-4315-1234-5.
2. Карпинская, Н. С. Художественное слово в воспитании детей раннего возраста / Н. С. Карпинская – М. : Педагогика, 2018. – 143. – ISBN 978-5-7155-2016-2.

3. Кони́на, Е. Ю. Формирование культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста / Е. Ю. Кони́на. – М. : Айрис-пресс, 2019. – 96 с. – ISBN 978-5-8112-6789-3.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : Центр педагогического образования, 2014. – 32 с. – ISBN 978-5-91382-112-3.

П. А. Снигиренко, А. В. Штаймец

ФЕНОМЕН «ВЫГОРАНИЯ» У ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ: ПРИЧИНЫ, ПРОФИЛАКТИКА И МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ

Постоянное стремление к победе и круглогодичный цикл тренировочной и соревновательной деятельности – главные причины «выгорания» у юных спортсменов. «Выгорание» представляет собой психофизиологическую реакцию уклонения от чрезмерно высоких тренировочных нагрузок и соревновательной деятельности. Чрезмерное давление на спортсмена и высокие физические нагрузки, однообразие и физическое изнеможение – характерные причины возникновения состояния «выгорания».

Наибольшее распространение получило определение Рональда Смита, который считает, что психическое выгорание – это реакция на хронический стресс, включая физические, поведенческие и когнитивные компоненты. Наиболее яркой чертой психического выгорания является психологический, эмоциональный, а иногда и физический уход от активности, которая ранее служила источником удовольствия для спортсмена.

Современное исследование эмоционального выгорания в командных видах спорта Т. В. Тимофеевой и С. Ф. Касаткина (2021 год, Россия):

Группа: подростки 13–15 лет (волейбол, баскетбол)

- 52 % – авторитарный стиль тренера;
- 18 % – критический уровень «деперсонализации»;
- 30 % – отсутствие поддержки в семье.

Феномен выгорания у юных спортсменов является многофакторным психофизиологическим синдромом, который возникает в результате длительного дисбаланса между высокими требованиями спорта и ограниченными ресурсами подростка.

Симптомы психического выгорания в спортивной деятельности условно можно объединить в 4 группы:

1) Физические: нарушение сна, хронические головные боли, гастроэнтерологические проблемы, повышенная подверженность инфекционным заболеваниям, сниженный уровень физической активности, хроническая усталость.

2) Эмоциональные: депрессия, беспомощность, гнев/агрессия, раздражительность, напряженность, сниженный фон настроения, повышенная тревожность.

3) Поведенческие: отсутствие желания выступать, отсутствие интереса к спортивной деятельности, снижение результативности тренировочной и соревновательной деятельности, уход от физической активности, трудности в межличностных отношениях.

4) Когнитивные: переоценка ценностей, негативные установки, оценка спортивной деятельности как предъявляющей чрезмерные требования к личности спортсмена.

Факторы развития синдрома выгорания у спортсменов подросткового возраста:

1. Избыточные физические нагрузки и жесткий распорядок дня. Ранний вход в профессиональный спорт заставляет ребенка жить в условиях строгого дефицита времени. Постоянное сочетание учебы с изнурительными тренировками, строгим режимом питания и требованием высоких результатов ведет к постепенному истощению внутренних ресурсов организма. В таких условиях физическая усталость быстро переходит в эмоциональную.

2. Расхождение целей спортсмена и его окружения. Часто возникает ситуация, когда личные интересы ребенка вступают в противоречие с целями взрослых. Тренеры и родители, ориентированные на получение медалей и разрядов, превращают добровольное увлечение в тяжелую обязанность. Это лишает подростка ощущения самостоятельности и делает спорт источником психологического дискомфорта.

3. Хроническое переутомление и отсутствие полноценного отдыха. Постоянный стресс в условиях соревнований требует времени для восстановления нервной системы. Если периоды отдыха отсутствуют или сводятся к минимуму, усталость накапливается. Организм перестает справляться с нагрузками, что проявляется в повышенной раздражительности, потере интереса к тренировкам и общем снижении активности.

4. Физиологические изменения в период роста. В возрасте 13–15 лет организм подростка претерпевает серьезную перестройку: быстрый рост костей и мышц сопровождается гормональными скачками. В этот период физические возможности могут временно снижаться, а координация движений – нарушаться. Нестабильность спортивных результатов вызывает у подростка чувство неуверенности в себе и лишает мотивации к дальнейшим занятиям.

5. Чрезмерная общая нагрузка. Необходимость совмещать серьезные требования в школе (экзамены, контрольные) с плотным графиком тренировок и выездов создает ситуацию «двойной перегрузки». Из-за нехватки времени на базовые потребности организм работает на пределе возможностей, что значительно повышает риск преждевременного ухода из спорта.

Тренерам и родителям следует обращать внимание на *ранние признаки и симптомы выгорания*:

- Снижение коммуникативной активности и эмоциональная отстраненность. Одним из первичных признаков является резкое сокращение вербального обмена информацией о тренировочном процессе.

- Формирование устойчивых реакций избегания. Систематическое возникновение субъективных причин для пропуска тренировок указывает на смену мотивации.

- Посттренировочная психоэмоциональная нестабильность.

- Деэвальвация спортивных достижений и целей. Наблюдается утрата эмоционального отклика на внешние стимулы: похвалу тренера, победы на соревнованиях или личный технический прогресс.

- Неустойчивость общего эмоционального фона.

- Нарушение процессов восстановления (синдром накопленной усталости). Классическим признаком выгорания является сохранение чувства разбитости и сонливости даже при соблюдении норм сна и питания. Это говорит о том, что стандартные методы отдыха становятся недостаточными для восстановления адаптационного потенциала организма.

- Когнитивная дисфункция и снижение концентрации внимания. На фоне общего переутомления наблюдается ухудшение показателей внимания, замедление психомоторных реакций и рост числа технических ошибок.

В современном спорте особое значение приобретают навыки саморегуляции и эффективные методы восстановления. Саморегуляция – это способность контролировать свое эмоциональное состояние, управлять вниманием и энергией, предотвращая негативное влияние стрессовых ситуаций.

Процесс формирования уверенности и навыков саморегуляции можно разделить на несколько последовательных этапов:

- Анализ текущего состояния. Важно честно оценить собственную готовность, сильные и слабые стороны, выявить области, нуждающиеся в совершенствовании.

- Установление целей. Четкие и реалистичные цели помогают сосредоточиться на росте и развитии.

- Планирование и дисциплина. Регулярный тренинг, ежедневные занятия и соблюдение распорядка формируют привычку и уверенность в собственных силах.

- Психологическая подготовка. Сюда входят техники визуализации, дыхательных упражнений, медитации и аутотренингов, которые помогают успокоиться и настроиться на успех.

- Управление эмоциями. Научиться распознавать и контролировать свои эмоции – важный навык, позволяющий стабилизировать состояние перед соревнованиями.

- Обратная связь и адаптация. Регулярная работа с тренером и получение конструктивной обратной связи помогают корректировать стратегию и повышать уверенность.

Совместная работа тренера, родителей и самого спортсмена создает благоприятные условия для гармоничного развития личности и формирования уверенности в себе и навыков саморегуляции.

Своевременная диагностика ранних признаков выгорания позволяет не только сохранить физическое здоровье юного спортсмена, но и предотвратить его преждевременный уход из спорта, обеспечив условия для долгосрочной и успешной спортивной карьеры.

Список литературы

1. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2008. – 336 с.
2. Эмоциональное выгорание юных спортсменов: как распознать и преодолеть. URL: <https://vc.ru/id2025126/1787617-emocionalnoe-vygoranie-yunyh-sportsmenov-kak-raspoznat-i-preodolet>
3. Формирование уверенности в себе и саморегуляции у юного спортсмена. URL: <https://attestatika-ok.ru/formirovanie-uverennosti-v-sebe-i-samoregulyaczii-u-yunogo-sportsmena/>

М. М. Соловьева, А. В. Штаймец

ЗНАЧИМОСТЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В эпоху глобальной цифровизации, академических перегрузок и нарастающего темпа жизни проблема сохранения здоровья студенческой молодежи выходит на первый план. Студенчество – это не только период интенсивного интеллектуального становления, но и фаза жизни, когда закладывается фундамент физического и психического благополучия на долгие годы вперед. В этом контексте физическая культура перестает восприниматься как сугубо прикладной элемент учебной программы или просто возможность для двигательной активности. Она трансформируется в комплексную социально-педагогическую практику, интегрированную в повседневность, и становится стратегическим ресурсом для формирования конкурентоспособной, устойчивой и гармонично развитой личности. Современный мир с его вызовами – гиподинамией, информационным пресыщением, хроническим стрессом – делает занятия физической культурой не просто рекомендацией, а жизненной необходимостью, условием успешной академической, а впоследствии и профессиональной реализации.

Современный образовательный процесс в высшей школе характеризуется выраженным преобладанием статических нагрузок. Многочасовые аудиторные занятия, работа за компьютерами, подготовка к экзаменам в сидячем положении – все это формирует модель поведения, крайне далекую от естественной для человека двигательной активности. Последствия такого образа жизни хорошо изучены и весьма тревожны: ослабление мышечного корсета, ведущее к нарушениям осанки и ранним проблемам с позвоночником; застойные явления в органах малого таза и нижних конечностях; снижение функцио-

нальных возможностей сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Регулярные и грамотно организованные занятия физической культурой выступают в роли мощного компенсаторного механизма. Они не просто нивелируют вред от малоподвижного образа жизни, а активно укрепляют организм. Систематическая нагрузка на опорно-двигательный аппарат повышает прочность костей, эластичность связок и силу мышц, создавая надежную поддержку для всего тела. Кардионагрузки – будь то бег, плавание или командные игры – тренируют сердце, улучшают эластичность сосудов и повышают общую выносливость организма, что позволяет студенту легче переносить как физические, так и умственные нагрузки. Нормализация обменных процессов и укрепление иммунитета, наблюдаемые у физически активных людей, являются дополнительным бонусом, особенно важным в условиях высокой концентрации людей в учебных заведениях и повышенного риска респираторных заболеваний. Таким образом, физическая культура формирует тот самый запас прочности, который позволяет организму противостоять неизбежным стрессам и перегрузкам студенческой жизни.

Современные нейронауки предоставляют убедительные доказательства прямой связи между физической активностью и эффективностью умственной деятельности. Во время и после аэробных нагрузок в организме происходит целый каскад биохимических процессов, благотворно влияющих на мозг. Усиливается кровоснабжение коры головного мозга, а значит, улучшается доставка кислорода и питательных веществ к нервным клеткам. Стимулируется выработка нейротрофических факторов, в частности, BDNF (нейротрофического фактора мозга), который часто называют «удобрением для мозга», поскольку он играет ключевую роль в процессах нейропластичности, обучения и формирования долговременной памяти. На практике это выражается в повышении скорости обработки информации, улучшении концентрации внимания и усилении способности к запоминанию. Студент, регулярно занимающийся физической культурой, обладает более ясным и острым умом, он может усваивать материал быстрее и качественнее, его продуктивность в период сессии и выполнения сложных проектов оказывается существенно выше. Кроме того, структурированные спортивные занятия воспитывают такие важные для учебы качества, как дисциплина, целеустремленность, умение управлять своим временем и способность к волевому усилию. Эти навыки, перенесенные в академическую среду, помогают более эффективно организовать учебный процесс, противостоять прокрастинации и доводить начатое до конца.

Студенческие годы – это не только время интеллектуального роста, но и период серьезных психологических испытаний. Адаптация к новой социальной среде, давление академических ожиданий, экзаменационный стресс, сложности в межличностных отношениях - все это создает колоссальную нагрузку на психику молодого человека. Физическая

культура в этой ситуации выступает в роли естественного и эффективного антидепрессанта и антистрессора. В процессе физической нагрузки организм метаболизирует избытки гормонов стресса – адреналина и кортизола, а эндокринная система в ответ вырабатывает эндорфины, так называемые «гормоны радости», которые способствуют улучшению настроения, создают ощущение благополучия и даже легкой эйфории («эйфория бегуна»). Систематические тренировки помогают нормализовать сон, который часто страдает у студентов из-за нерегулярного графика и переживаний, что, в свою очередь, положительно сказывается на общем эмоциональном фоне и когнитивных функциях. Не менее важен и социальный компонент. Командные виды спорта, групповые фитнес-занятия, секции и клубы по интересам создают благоприятную среду для общения, нахождения единомышленников и борьбы с чувством одиночества. Через спортивную деятельность студенты получают опыт поддержки, взаимопомощи и здоровой соревновательности, что укрепляет их социальные связи и повышает общую удовлетворенность жизнью.

Значение физической культуры выходит далеко за рамки сугубо утилитарных задач укрепления тела и стимуляции ума. Она представляет собой уникальную образовательную среду, где происходит становление ключевых личностных качеств и социальных навыков, востребованных в современном мире. Командные виды спорта – это готовый тренажер для отработки коммуникации, лидерства, умения работать в коллективе, подчинять личные амбиции общей цели и брать на себя ответственность. Систематические тренировки, требующие преодоления усталости и лени, воспитывают волю, дисциплину и стрессоустойчивость – психологическую устойчивость, способность «вставать после падений». Сталкиваясь с неизбежными в спорте поражениями и неудачами, студент учится адекватно воспринимать критику, анализировать свои ошибки и извлекать из них конструктивные уроки. Этот опыт неоценим для будущей профессиональной деятельности, где подобные качества высоко ценятся работодателями. Кроме того, спорт учит уважению – к партнерам, соперникам, установленным правилам и, что немаловажно, к самому себе, к возможностям и пределам собственного тела. Формирование здоровой самооценки, основанной на реальных достижениях и преодолении, является надежной альтернативой поиску одобрения в социальных сетях или иных, порой деструктивных, формах самутверждения.

Современный мир предлагает студентам не только новые вызовы, но и новые инструменты для поддержания физической формы. Трансформация физической культуры сегодня очевидна: она становится более гибкой, персонализированной и технологичной. На смену исключительно стандартизированным учебным занятиям приходит модель, сочетающая в себе разнообразные форматы. Это и классические спортивные секции при вузах, и коммерческие фитнес-клубы, предлагающие широкий спектр направлений от йоги и пилатеса до высокоинтенсивных интервальных тренировок (HIIT) и кроссфита. Цифровизация проникла и в эту сферу: огромной популярностью пользуются онлайн-тренировки, мобильные приложения для домашних занятий, умные часы и фитнес-трекеры,

позволяющие мониторить активность, пульс, сон и другие показатели здоровья. Это позволяет студенту выбрать именно тот формат, который соответствует его индивидуальным предпочтениям, расписанию и финансовым возможностям. Однако эта же свобода выбора порождает и новую проблему – необходимость развития физической культуры личности, то есть внутренней мотивации и осознанной потребности в регулярной активности, независимо от внешних обстоятельств. Задача образовательных учреждений в этой новой реальности – не просто предоставить доступ к спортивным объектам, а сформировать у студентов целостное понимание ценности физической культуры как неотъемлемой части успешной и качественной жизни, научить их самостоятельно управлять своим физическим состоянием.

Значимость физической культуры для студентов в современном мире невозможно переоценить. Это многогранный феномен, оказывающий прямое и опосредованное влияние на все ключевые аспекты жизни молодого человека. Она является мощным инструментом компенсации вредного воздействия гиподинамии и стресса, залогом крепкого физического здоровья и высокой работоспособности. Она выступает катализатором интеллектуальной продуктивности, улучшая когнитивные функции и академические результаты. Она служит фундаментом психической устойчивости, помогая противостоять вызовам и эмоциональным перегрузкам. И, наконец, она представляет собой эффективную площадку для формирования критически важных социальных и личностных компетенций – от работы в команде до лидерства и стрессоустойчивости. Поэтому интеграция физической активности в повседневную жизнь студента – это не вопрос личного предпочтения или досуга, а стратегическая инвестиция в его здоровое, продуктивное и успешное будущее.

Список литературы

1. Виленский, М. Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента / М. Я. Виленский. – М. : КНОРУС, 2021. – 198 с.
2. Смирнов, Ю. И. Спорт и психическое здоровье студентов / Ю. И. Смирнов // Здоровьесберегающее образование. – 2021. – № 5. – С. 78-84.
3. [Электронный ресурс]. <https://moluch.ru/archive/232/53860> (дата обращения 15.11.2025).

К. Р. Тажибаева

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Т. И. Уткина

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ МАТЕМАТИКИ В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ НА ОСНОВЕ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «ИНТЕГРАЦИЯ ПРОЕКТИВНОЙ ГЕОМЕТРИИ И ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 7–9 КЛАССОВ

Статья посвящена популяризации математики в реальной жизни на основе элективного курса «Интеграция проективной геометрии и окружающего мира» для школьников

7–9 классов. Программа обосновывает теоретические основы, выбор методик, практическую реализацию и результаты педагогического эксперимента, актуальность темы относительно популяризации математики через связь с повседневной жизнью.

Проективная геометрия изучает свойства фигур, сохраняющиеся при проекциях и перспективах, и связана с визуальным восприятием мира в архитектуре, искусстве и технологиях. В общеобразовательных программах 7–9 классов этот раздел полностью отсутствует, поскольку школьный курс геометрии (по ФГОС) ограничивается евклидовой геометрией, стереометрией и плоскими фигурами, без элементов проекций и перспектив, что создает разрыв между теорией и жизнью, снижая интерес подростков к математике. Курс решает эту проблему, предлагая практические задания с анализом городской среды, моделями и цифровыми инструментами для популяризации математического знания в реальном мире.

Курс рассчитан на учащихся 7–9 классов и строится вокруг трех ключевых модулей. Первый модуль вводит базовые понятия: точки, линии, плоскости, принцип двойственности. Второй фокусируется на перспективе в искусстве, фотографии и архитектуре. Третий посвящен проективным преобразованиям в дизайне, черчении и компьютерной графике. Цели – популяризация математики через повышение познавательного интереса, формирование навыков анализа форм и применение математики в реальной жизни, с учетом возрастных особенностей учащихся 7–9 классов.

Проективная геометрия опирается на принцип двойственности: две точки определяют прямую, две прямые пересекаются в точке, что отражает фундаментальные пространственные связи. Она интегрируется с теориями групп преобразований, физикой и неевклидовыми геометриями, такими как гиперболическая геометрия Лобачевского. Практическое значение проявляется в компьютерной графике, инженерном черчении и моделировании 3D-объектов на плоскости.

История дисциплины уходит корнями в Древнюю Грецию (Евклид, Архимед), развивается в XVII веке с работами Дезарга по перспективе и в XIX веке – Понселе с инвариантами. В образовании ключевую роль сыграли труды Н. П. Добрякова по теням и перспективе, а современные ФГОС требуют элементов высшей геометрии, отсутствующих в базовых программах. Препятствия внедрению проективной геометрии в школьное обучение многогранны и глубоко укоренены: во-первых, ее высокая абстрактность требует развитого пространственного воображения, которого часто не хватает ученикам 13–15 лет без предварительной подготовки, что приводит к быстрому снижению мотивации и ощущению «несвязности» с жизнью; во-вторых, жесткие рамки общеобразовательных программ не оставляют места для «неосновных» тем, приоритет отдаваясь евклидовым задачам для ЕГЭ; в-третьих, дефицит доступных учебных материалов – стандартные учеб-

ники (Л. С. Атанасян) игнорируют проекции, а специализированные пособия редки и не адаптированы для школ; в-четвертых, нехватка времени и квалифицированных педагогов, способных интегрировать сложные концепции с практикой, усугубляется отсутствием методической поддержки в ФГОС; наконец, технические барьеры – без цифровых инструментов абстракции остаются «мертвыми», а их внедрение требует инвестиций. Эти препятствия преодолеваются цифровыми моделями, адаптированными курсами и элективным форматом, где акцент на практике делает тему живой и применимой.

Литературная база сочетает классику (Н. В. Ефимов «Высшая геометрия») с педагогикой: проблемный метод, проектный подход. Эффективны альтернативные доказательства теорем и виртуальные лаборатории, адаптированные для школьников.

Современные методики элективных курсов по математике используют математическое моделирование, аксиоматический подход, «перевернутое обучение» и исследовательские проекты с реальными задачами. Наглядное моделирование в динамических средах развивает самостоятельность и пространственное мышление. Дифференциация по уровням подготовки обеспечивает профильную ориентацию и индивидуализацию.

Педагогический эксперимент (2009–2018) включал констатирующий, формирующий и контрольный этапы с разноуровневыми заданиями. Оценка проводилась по t-критерию Стьюдента, с помощью анкет и тестов; результаты – рост успеваемости на 12–15 %, мотивация выше 80 %.

Таблица 1

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Средний балл	Базовый уровень	+12–15 %
Мотивация к углублению	60 %	80 %+
Групповая активность	Стандартная	Значительно выше

Отзывы подтверждают: визуальные элементы повысили вовлеченность, снизили ошибки; интеграция с экологией и искусством расширила кругозор. Сложности с абстракциями преодолены практикой, рекомендовано усилить цифровые ресурсы.

Структура курса модульная: 25 % – базовые понятия, 40 % – визуальные проекции в искусстве и архитектуре, 35 % – геометрические преобразования в дизайне и графике, с игровыми элементами. Темы включают двойственность, центральную проекцию, 3D-моделирование; задания – анализ искажений в среде, создание моделей. Практические занятия дифференцированы: игры, квесты, самопроверка; инструменты – чертежи. В малых классах чередуют темы для саморегуляции; акцент на реальные проблемы.

Цифровые технологии – интерактивные доски, мобильные приложения для анимаций и экспериментов – обеспечивают индивидуализацию и дистанционное обучение.

Внедрение: включить в школьный план, провести семинары для учителей, мониторить результаты. Перспективы – рост мотивации, подготовка к ЕГЭ, компетенции в смешанном обучении.

Разработанный элективный курс является методическим обеспечением проведения работ по популяризации математического знания и математического образования у выпускников основной школы.

Список литературы

1. Уткина, Т. И. Геометрия: векторное пространство. Геометрия плоскости и пространства. Геометрические преобразования и построения : учебно-методическое пособие / Т. И. Уткина, А. А. Уткин. 2-е изд. – М. : ФЛИНТА, 2018. 144 с. ISBN 978-5-9765-3436-0.
2. Атанасян, Л. С. Геометрия. 7–9 классы : учебник / Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов, С. Б. Кадомцев и др. – М. : Просвещение, 2023. – 390 с. (ФГОС).
3. Концепция преподавания математики в Российской Федерации / Минпросвещения России. Утв. 23.12.2021. URL: <https://edu.gov.ru/documents/> (дата обращения: 13.04.2026).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утв. Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 389. – М. : Просвещение, 2021. – 56 с. (ФГОС).
5. Тюрин, А. Н. Проективная геометрия для школьников / А. Н. Тюрин. – М. : МЦНМО, 2023. – 120 с. ISBN 978-5-4439-1791-7.
6. Добряков, Н. П. Тени и перспективные изображения: методическое пособие по начертательной геометрии / Н. П. Добряков. – М. : Просвещение, 1965. – 48 с.

Ю. Д. Терехина

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Э. Р. Минибаева

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Старший дошкольный возраст (5–6 лет) – это сензитивный период, когда восприятие ребенка становится целенаправленным, осмысленным и анализирующим. Именно в это время закладываются основы геометрической грамотности, которая влияет не только на успешное освоение математики в школе, но и на развитие пространственного мышления в целом. На этом этапе развития дети уже хорошо знакомы с основными геометрическими фигурами и тем, как они могут меняться. Поскольку в это время активно развивается их способность мыслить логически и выражать свои мысли словами, крайне важно продолжать углублять их понимание геометрии.

Согласно работам ряда ученых, важной задачей обучения дошкольников является освоение обобщенных способов анализа формы предметов. Исследования в области

психологии и педагогики доказывают, что развитие у детей представлений о форме и геометрических фигурах занимает центральное место в становлении их математических знаний. Вопросы теории и методики особенностей формирования этих представлений раскрыты в работах известных исследователей, представленных ниже.

А. Г. Бучева утверждает, что дети в возрасте 5–6 лет уже готовы воспринимать геометрические фигуры как образцы. Они способны выделять форму как отдельный признак, игнорируя другие характеристики объектов. В этом возрасте дети могут различать похожие плоские и объемные фигуры, а также связывать свойства фигуры с ее названием. Кроме того, они должны уметь обобщать по форме [2].

А. А. Столяр дополняет, что дети начинают осознавать взаимосвязи между различными геометрическими формами, расширяя и систематизируя свои знания о них. К данному возрастному этапу у детей уже сформированы базовые представления о геометрических фигурах и их трансформациях. Учитывая активное развитие словесно-логического мышления в этот период, критически важным становится дальнейшее углубление геометрических представлений детей как в двумерном, так и в трехмерном пространстве [4].

Элементарное понятие о геометрических фигурах становится вполне доступным детям лишь к шести годам, как считает А. М. Леушина. Как она считает, определить понятие – значит точно выделить соответствующий класс объектов и назвать их существенные признаки. Таким определением понятия при помощи указания рода, к которому объект относится, и видового его отличия постепенно овладевают в процессе обучения старшие дошкольники. К тому же детям шести лет становятся доступными знания простейших свойств геометрических фигур, а также понимание отношений между некоторыми видами геометрических фигур. В дальнейшем постепенно начинает вычленяться познавательная деятельность детей, появляются приемы осознательно-двигательного и зрительного обследования формы геометрических фигур и их сравнение сначала с жизненными предметами, а затем, наоборот, жизненных предметов с формами геометрических фигур. Затем обследование становится системным и планомерным и производится по контуру фигуры: внимательно рассматривается соотношение сторон фигуры, проводится их пересчет, измерение расстояний, сторон фигуры [3].

Е. И. Щербакова считает, что детей старшего дошкольного возраста следует приучать выполнять действия, связанные с нахождением предметов, одинаковых по форме, необходимо создавать условия для сравнения предметов по форме. В качестве дидактических задач ею формулируются следующие:

- различать и называть геометрические фигуры;
- группировать фигуры по разным признакам (объемные, плоскостные, имеющие углы и округлые);

- сравнивать предметы по форме, понимать зависимость формы от других качеств, признаков;
- называть и показывать элементы геометрических фигур (стороны, углы, вершины, основания, боковая поверхность);
- воссоздавать и трансформировать фигуры (рисовать, вычерчивать, выкладывать, делить на две-четыре части и др.);
- знать особенности геометрических фигур как эталонов при определении формы предметов;
- владеть разными способами сравнения предметов по форме, находя общее и различное;
- развивать глазомер [5].

А. В. Белошистая отмечала, что формирование геометрических представлений у старших дошкольников происходит на основе их субъектного опыта и связано с практической деятельностью. В старшем дошкольном возрасте происходит усложнение и совершенствование представлений о форме и цвете. Ребенок учится ориентироваться в пространстве и времени, усваивает сенсорные эталоны через игру, рисование, конструирование, мозаику и аппликации. К пяти годам дети уже легко называют базовые геометрические фигуры и ориентируются в основных цветах спектра, а в дальнейшем узнают о разнообразии форм и их изменемости [1].

Таким образом, формирование геометрических представлений у старших дошкольников переходит от чувственного восприятия к логическому осмыслению. Особенности включают активное усвоение свойств фигур (углы, стороны, вершины), умение классифицировать их, выделять форму в предметах окружения. Освоение геометрического материала в этом возрасте значительно развивает логическое мышление, интеллектуальные способности и познавательный интерес, закладывая фундамент для дальнейшего математического образования.

Список литературы

1. Белошистая, А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики : курс лекций для студ. дошк. факультетов высш. учеб. заведений / А. В. Белошистая. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 400 с. – ISBN 5-691-01229-0.
2. Буюева, А. Г. Формирование представлений о геометрической форме у детей старшего дошкольного возраста / А. Г. Буюева // Дошкольное воспитание. – 2021. – № 3. – С. 172-175.
3. Леушина, А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А. М. Леушина. – М. : Просвещение, 1974. – 207 с.
4. Столяр, А. А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников: учеб. пособие для студентов пед. институтов / А. А. Столяр, Р. Л. Березина, З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая и др. – М. : Просвещение, 1988. – 303 с. – ISBN 5-00-000248-7.

А. К. Тургунов

Научный руководитель: канд. ист. наук И. В. Вовк

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТОГРАФИЧЕСКОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В 6–7 КЛАССАХ

В статье рассматривается исторический аспект проблемы совершенствования школьной картографической подготовки в 6 и 7 классах. Анализируются методические приемы организации работы учащихся с картографической наглядностью на уроке истории с целью выявления наиболее эффективных. На основе анализа конкретных методических работ («Образование варварских королевств. Государство франков в VI-VIII вв.», «Возникновение и распад империи Карла Великого», «Византия при Юстиниане. Борьба империи с внешними врагами», «Век революций в Англии», «Научная революция», «Культура эпохи Возрождения») выявляются сильные и слабые стороны использования карт, а также даются рекомендации по их совершенствованию с учетом возрастных особенностей учащихся и требований ФГОС.

Актуальность темы определяется тем, что в соответствии с ФГОС наглядные материалы являются обязательным методическим обеспечением при преподавании истории в школе [1]. Картографический материал в ходе преподавания истории оказывает значительное влияние на освоение знаний, навыков и умений при обучении отечественной и зарубежной истории, а способы и методы условно графического сообщения исторического материала, будучи традиционными и отнюдь не самыми современными, являются отчасти незаменимыми в процессе обучения школьников истории, применяя его для иллюстрирования лекций. Именно методы обучения истории с использованием картографической наглядности позволяют создать условия формирования у учащихся структуры восприятия стран мира и их поведения на международной арене. Связано это в первую очередь с развитием интерактивных технологий, которые сделали необязательным наличие физической карты, ведь любую из них теперь можно использовать в электронном формате. Однако это поднимает актуальный вопрос о разумном использовании графического материала, так как он может применяться на всех этапах урока и используется многими методиками обучения. Работа с картой важна, она помогает сформировать целостную картину мира, организует метапредметные связи, развивает абстрактные стороны мышления, но при всей своей важности картография не должна подменять историю географией. Поэтому, когда основные ограничения работы с картой на уроке истории устранены, каждому учителю важно понимать, как дозировано и с максимальной пользой можно применять всевозможные формы работы с картой (от контурных карт до заданий ЕГЭ),

так чтобы они дополняли основные исторические знания, заложенные учебной программой. Без изучения методик работы с картами на уроке истории молодому учителю это сделать невозможно.

Под наглядностью в методике преподавания понимается «дидактический принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых учащимися». Первым теоретически обосновал использование принципа наглядности чешский педагог XVII века Я. А. Коменский, который утверждал, что наглядные пособия необходимо подготовить по всем областям знания. К. Д. Ушинский обуславливал значимость наглядности тем, что у детей лучше работает зрительная память. П. В. Гора указывал, что основное значение наглядных материалов в обучении истории заключается в воссоздании зрительных образов прошлого [10].

В современной школе принцип наглядности закреплён в ФГОС опосредованно – через требования к оснащению кабинетов наглядными пособиями и через предметные результаты (умение представлять результаты при работе с картой) [1]. По историко-культурному стандарту обучение всеобщей истории должно быть организовано в соответствии с историко-антропологическим подходом, предполагающим «человеческое наполнение и измерение истории», поэтому презентации необходимы для формирования представлений о внешнем облике деятелей, быте, культуре.

Наглядные материалы наиболее эффективны: при первом знакомстве с предметом или явлением, при изучении исторических деятелей, при сравнении изучаемых явлений. Карты реализуют образовательную (приобретение образных представлений, локализация событий), воспитательную (эмоционально-ценностное отношение к прошлому) и развивающую (формирование навыков познавательной деятельности) функции [2].

Существует несколько классификаций средств наглядности. П. В. Гора выделял подлинные вещественные памятники, изобразительные и условно-графические средства [10]. М. Т. Студеникин дополнил классификацию техническими средствами [19]. Наиболее полная классификация предложена М. С. Мастиным и И. В. Сидоровой: изобразительные средства, предметные средства, условно-графические средства, экранные и экранно-звуковые средства, компьютерные средства (презентации, виртуальные экскурсии и др.). Карты как наглядный материал могут включать в себя большинство других наглядных средств, что делает их ценным инструментом обучения [14].

В современности педагогическая наука сделала большие успехи в изучении, анализе карт. Все работы соответствуют педагогическим стандартам и требованиям. В основном, преобладают работы отечественных методистов, которые использовались в качестве литературы, касающиеся педагогических наработок. Применение карт в методике преподавания истории не новая тема. С момента широкого распространения материалов картографии через крупные печатные карты, атласы или иллюстрации в учебнике, работа

с картой стала занимать центральное место на уроке истории. Основополагающим материалом в данном вопросе стала статья М. В. Коротковой [12] «Наглядность на уроках истории», которая показала важность роли учителя в развитии навыков работы с картой. В целом, по данной тематике множество материалов продолжают оставаться актуальными даже в условиях изменения основных форм взаимодействия на уроке. Так, труды В. В. Шогана и Д. Н. Никифорова [20; 15] раскрывают смысл методики работы с картой и подчеркивают решающую роль учителя в этом. Много полезных советов поэтапной работе с картой можно найти в трудах П. В. Гора [10] и А. Т. Степанищев [17; 18]. Тема продолжает быть актуальной. Однако современные работы методистов неразрывно связаны с анализом и рекомендациями в области подготовки к ЕГЭ. Из всех работ можно выделить труды И. А. Щуриновой [21] и О. Т. Ковешниковой [11].

Вопросы использования исторических карт на уроках поднимались и в обширных трудах по методике преподавания. Так, М. Т. Студеникин [19] и Е. Е. Вяземский [7; 8; 9] в своих обобщающих трудах утверждали, что без обращения к исторической географии усвоение исторических знаний невозможно. В свою очередь, исследователь В. В. Шоган [20] уделяет особое внимание работе с заданиями по картам, разрабатывая свою квалификацию исторических карт.

Прямые методические рекомендации по проведению уроков с активным применением форм работы с исторической картой в своих трудах дает Л. К. Белова [4]. Она подчеркивает трудности работы учителя, особенно в процессе адаптирования учеников к взаимодействию с исторической картой. Этой же проблемой занимался методист А. А. Морозов [15], который исследовал феномен немой карты, когда учитель неумело работает с картой, в результате чего она превращается в обузу всего учебного процесса.

В качестве источника для исследования были выбраны два основополагающих документа в области преподавания истории. Это концепция преподавания учебного курса «История России» [2] и действующий государственный образовательный стандарт [3]. В каждом документе содержится важная информация о целях и задачах школьного обучения истории, которое задает общее направления и цели работы, в том числе и в области картографии. Дополнительным источником можно назвать атласы с контурными картами по истории Средних веков [1; 2], составленные специально для курса 6 и 7 классов и одобренные ФГОС.

6 и 7 классы выбран не случайно, так как именно в этом возрасте должны закладываться основные знания учеников в области картографии.

Для 6 класса: картографический материал должен использоваться не только для иллюстрации, но и для активной работы учащихся; информация на картах должна быть систематизирована, компоновка учебной карты должна быть простой, врезок либо не должно быть, либо самое необходимое. Название карты всегда помещено вверху над

рамкой, здесь же крупным шрифтом указывается масштаб, легенда и элементы характеристик помещают под рамкой карты. На картах в атласах их дают внутри рамки.

Для 7 класса: обязательное включение письменных исторических источников, портретов деятелей, схем архитектурных памятников; сохранение интерактивности.

Проведенное исследование показало, что карты являются эффективным наглядным материалом при условии соблюдения дидактических и технических требований. Основные проблемы современной практики – низкий уровень интерактивности, редкое обращение к письменным источникам, перегруженность слайдов. Рекомендуется комбинировать карты с другими средствами обучения (рабочие листы, презентации). Предложенная система критериев может использоваться педагогами для самооценки и оценки учебных презентаций, созданных учащимися.

Преимущества: разнообразие картографической наглядности (границы, территории, сражения), конкретизация событий (битвы оформлены как «скрещенные мечи» или точки), учет возрастных особенностей (использование географических карт вместе с историческими для понимания ландшафта событий, использование карт по отдельно взятой стране), использование письменных источников.

Недостатки: отсутствие или низкий уровень интерактивности, в теме «Распад империи Карла Великого» использована только одна карта(политическая).

Для 7 класса: картографический материал должен использоваться не только для иллюстрации, но и для активной работы учащихся; информация на картах должна быть систематизирована, компоновка учебной карты должна быть простой, врезок либо не должно быть, либо самое необходимое. Название карты всегда помещено вверху над рамкой, здесь же крупным шрифтом указывается масштаб, легенда и элементы характеристик помещают под рамкой карты. На картах в атласах их дают внутри рамки.

Проведенное исследование показало, что презентации являются эффективным наглядным материалом при условии соблюдения дидактических и технических требований. Основные проблемы современной практики – низкий уровень интерактивности, редкое обращение к письменным источникам, перегруженность некоторых карт. Рекомендуется комбинировать карты с другими средствами обучения (рабочие листы, презентации). Предложенная система критериев может использоваться педагогами для самооценки и оценки работы учащихся с учебными картами.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

2. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы [Электронный ресурс]: Информационный ресурс Банк документов Министерства Просвещения РФ. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/> (Дата обращения 05.11.2025г.);
3. Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000> свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 07.11.2025).
4. История средних веков. 6 кл.: атлас / под ред. Т. П. Гусаровой. – 23-е. изд., стереотип. – М. : ДРОФА, И92 2020 – 48 с. : ил., карт. – (Российский учебник).
5. История средних веков. 7 кл.: атлас / под ред. Т. П. Гусаровой. – 23-е. изд., стереотип. – М. : ДРОФА, И92 2020 – 48 с. : ил., карт. – (Российский учебник).
6. Белова, Л. К. Современные методы в современном преподавании / Л. К. Белова // Преподавание истории в школе. – 2003, №9.
7. Вяземский, Е. Е. Методика преподавания истории в школе / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М. : ВЛАДОС, 2001.
8. Вяземский, Е. Е. Историческое образование в современной России / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова, М. В. Короткова, И. М. Ионов. – М. : Просвещение, 1997.
9. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории : учеб. для студ. вузов / Е. Е. Вяземский. – М. : Гуманит. Издат. центр Владос, 2003. – 382 с.;
10. Гора, П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П. В. Гора. – М. : Педагогика, 2000.
11. Ковешникова, О. Т. Контурная карта как средство формирования знаний и умений у учащихся в обучении истории / О. Т. Ковешникова // Преподавание истории в школе. – 2020. – №3.
12. Короткова, М. В. Наглядность на уроках истории : практическое пособие для учителей / М. В. Короткова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
13. Короткова, М. В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 1999.
14. Морозов, А. А. Организация деятельности с картографическим материалом при изучении истории средних веков в 6 классе (на примере темы «Империя Карла Великого») / А. А. Морозов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2022. № 5. – С. 5-9;
15. Никифоров, Д. Н. Наглядность в преподавании истории и обществоведения / Д. Н. Никифоров, С. Ф. Складенко. – М. : Просвещение, 1998.
16. Степанищев, А. Т. Методика преподавания и изучения истории / А. Т. Степанищев. – М. : ВЛАДОС, 2002. – Ч. 1.
17. Степанищев, А. Т. Методика преподавания и изучения истории / А. Т. Степанищев. – М. : ВЛАДОС, 2002. – Ч. 2
18. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе : учеб. для вузов / М. Т. Студеникин. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 238 с.;
19. Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе: новая технология личностно-ориентированного исторического образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Шоган. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 475 с.;
20. Щуринова, И. А. Работа с исторической картой: причины трудностей учащихся и приемы их преодоления / И. А. Щуринова // Преподавание истории в школе. – 2016. – № 5. – С. 5-12.

Е. Д. Черновалова

Научный руководитель: старший преподаватель А. В. Штаймец

ОСНОВЫ МЕТОДИКИ МАССАЖА И САМОМАССАЖА

В современном мире здоровье и физическая активность становятся важнейшими составляющими полноценной жизни. Особенно это актуально для студентов и молодых людей, сталкивающихся с интенсивными умственными и физическими нагрузками. Одним из наиболее эффективных способов поддержания мышечного тонуса, снятия усталости и ускорения восстановления является массаж и его самостоятельное выполнение – самомассаж.

Изучение методик массажа и самомассажа имеет большое значение, так как правильно подобранные техники способствуют улучшению кровообращения, нормализации обменных процессов, снятию напряжения в мышцах и профилактике травматизма. Своевременное использование массажных процедур помогает предотвратить многие заболевания опорно-двигательного аппарата и нервной системы, часто возникающие вследствие повышенных физических нагрузок.

Цель данной статьи – раскрыть теоретические аспекты массажа и самомассажа, продемонстрировать их положительное влияние на физическое состояние человека, а также дать практические рекомендации по правильному выполнению процедур, особенно для студентов спортивных направлений подготовки.

Массаж оказывает комплексное влияние на организм:

- нервная система: массаж успокаивает, улучшает сон, снижает тревожность и стресс;
- внутренние органы: нормализует работу сердечно-сосудистой, дыхательной и пищеварительной систем;
- кровообращение: улучшает микроциркуляцию, ускоряет лимфоток, способствует выведению токсинов;
- мышцы и суставы: снимает напряжение, ускоряет восстановление, повышает эластичность связок;
- кожа: улучшает ее состояние, стимулирует обновление клеток.

Регулярный массаж способствует общему оздоровлению, укрепляет иммунитет и повышает жизненный тонус.

Основные виды массажа:

1. Классический массаж. Универсальный метод для расслабления мышц, улучшения кровообращения и лимфооттока. Включает поглаживания, разминания, выжимания, потряхивания и похлопывания.

2. Спортивный массаж. Применяется для подготовки к нагрузкам, восстановления после тренировок и соревнований. Делится:

- на подготовительный (перед стартом);
- восстановительный (после нагрузки);
- тренировочный (в процессе подготовки).

3. Точечный массаж. Воздействие на биологически активные точки для балансировки энергии и снятия боли.

4. Баночный массаж. Использует вакуумные банки для улучшения кровообращения и лечения болей в спине.

5. Рефлекторный массаж стоп. Стимуляция зон стопы, связанных с внутренними органами.

Самомассаж – это самостоятельное выполнение массажных приемов для поддержания здоровья, восстановления после нагрузок и профилактики заболеваний.

Преимущества самомассажа:

- доступность в любое время и месте;
- не требует специальных знаний и оборудования;
- индивидуальный подход к интенсивности и технике.

Методы оценки эффективности массажа:

Объективные методы: электромиография, биохимические анализы, функциональные тесты, термография.

Субъективные методы: анкетирование, дневники наблюдений, интервью с пациентом.

Комплексный подход позволяет получить наиболее полную картину эффективности процедур.

Противопоказания и возможные осложнения:

Самомассаж нельзя проводить при острых заболеваниях, повреждениях кожи, опухолях, лихорадке и ряде других состояний. Важно соблюдать технику и не применять чрезмерную силу.

Абсолютные противопоказания: острые инфекции, лихорадка, кожные заболевания, опухоли, сердечно-сосудистые заболевания в стадии обострения и др.

Относительные противопоказания: усталость, варикоз, ранний период после операций, прием антикоагулянтов и др.

Осложнения: гематомы, боль, ухудшение хронических заболеваний, аллергические реакции – возникают при нарушении техники или игнорировании противопоказаний.

Массаж и самомассаж – это эффективные средства профилактики и восстановления, доступные каждому. Они способствуют укреплению здоровья, повышению работоспособности и качества жизни. Однако для достижения максимального эффекта важно соблюдать технику, учитывать противопоказания и при необходимости консультироваться со специалистами.

Список литературы

1. Бирюков, А. А. «Спортивный массаж» / А. А. Бирюков. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.
2. Влияние массажа на организм [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://mnogoclinica.ru/poleznaya_informaciya/stati/vliyanie_massaja_na_organizm/
3. Спортивный массаж для спортсменов и любителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.mediccity.ru/directions/63>
4. Массаж и самомассаж как основное средство восстановления организма после физической нагрузки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/massazh-i-samomassazh-kak-osnovnoe-sredstvo-vozstanovleniya-organizma-posle-fizicheskoy-nagruzki>
5. Мельников, И. В. «Техника самомассажа» / И. В. Мельников. – М. : Смысл, 2015. – 50 с.
6. Массаж. Виды массажа. Влияние массажа на функциональное состояние организма [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/massazh-vidy-massazha-vliyanie-massazha-na-funktsionalnoe-sostoyanie-organizma-1>
7. Массаж и его влияние на организм [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.rlsnet.ru/library/patient/drugoe/massaz-i-ego-vliyanie-na-organizm-126>
8. Общий массаж [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://yusupovs.com/articles/rehab/meditsinskiy-massazh-vidy-pokazaniya-protivopokazaniya-polozhitelnye-effekty/>

О. В. Чистякова

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Т. В. Диль-Илларионова

ХОЗЯЙСТВЕННО-БЫТОВОЙ ТРУД КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ТРУДОЛЮБИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В современных условиях, характеризующихся цифровизацией повседневности и изменениями уклада семейной жизни, проблема воспитания трудолюбия у подрастающего поколения приобретает особую остроту. ФГОС ДО и ФОП ДО акцентируют внимание на необходимости формирования у детей позитивных установок к различным видам труда и творчества. Именно старший дошкольный возраст является сенситивным периодом для становления основ произвольного поведения и таких интегративных качеств личности, как трудолюбие. Наиболее доступным и педагогически ценным видом деятельности в этом возрасте выступает хозяйственно-бытовой труд, в процессе которого ребенок не только овладевает навыками самообслуживания, но и приобретает опыт ответственного участия в жизни коллектива.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что трудолюбие рассматривается учеными не как сумма отдельных умений, а как сложное нравственно-волевое качество. В исследованиях Р. С. Буре, Г. Н. Годиной, В. Г. Нечаевой, Л. В. Куцаковой подчеркивается, что трудолюбие дошкольника проявляется в наличии потребности и уме-

нии заниматься полезным делом, испытывая при этом чувство удовлетворения от процесса и результата. М. А. Хорькова в структуре трудолюбия выделяет три взаимосвязанных компонента: мотивационный (интерес, желание трудиться), деятельностный (самостоятельность, аккуратность, умение планировать) и волевой (настойчивость, способность доводить начатое до конца) [5].

Существенным потенциалом в формировании данных компонентов обладает хозяйственно-бытовой труд. Как отмечает Л. В. Куцакова, эта деятельность имеет реальный, видимый и социально значимый результат, легко интегрируется в режимные моменты дня и доступна для самостоятельного выполнения старшими дошкольниками [3]. Уход за растениями, сервировка стола, наведение порядка в игровой зоне – все это не только формирует практические навыки, но и способствует развитию ответственности, инициативы и чувства сопричастности к общему делу.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МДОАУ «Детский сад № 18 Ручеек» г. Новотроицка. В исследовании приняли участие 15 воспитанников старшей группы. Работа включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Целью констатирующего этапа было выявление исходного уровня сформированности трудолюбия у детей в процессе хозяйственно-бытового труда. Для диагностики использовался комплекс методов: педагогическое наблюдение в естественных условиях (дежурства, уборка игрушек, уход за растениями), адаптированная беседа «О труде в нашей группе» (на основе методики Р. С. Буре) и анкетирование родителей. Оценка проводилась по трем критериям: мотивационный (отношение к труду), деятельностный (самостоятельность и качество выполнения) и волевой (настойчивость, завершение начатого).

Результаты наблюдений показали, что высокий уровень сформированности трудолюбия был выявлен у 26,7 % детей (4 человека). Эти воспитанники работали с интересом, самостоятельно, аккуратно и всегда доводили дело до конца. Средний уровень продемонстрировали 40 % детей (6 человек). Они приступали к выполнению поручений только после напоминания, нуждались в контроле и могли не завершить работу. Низкий уровень был зафиксирован у 33,3 % детей (5 человек). Эти дошкольники отказывались от труда, выполняли задания небрежно и только при пошаговом руководстве взрослого.

Беседы подтвердили полученные данные: дети с низким уровнем не видели смысла в труде («Ничего страшного не случится», «Воспитательница уберет»), в то время как дети с высоким уровнем осознавали значимость своих действий (засохнет, оно же живое»). Анкетирование родителей выявило серьезную проблему: постоянные домашние обязанности имелись лишь у 47 % детей. В 53 % семей поручения давались от случая к случаю, при этом только 27 % родителей сотрудничали с воспитателями по вопросам трудового воспитания. Это подтвердило необходимость целенаправленной работы не только с детьми, но и с семьями воспитанников.

На формирующем этапе была разработана и реализована система педагогических условий, направленная на воспитание трудолюбия в хозяйственно-бытовой деятельности. Работа строилась по трем недельным модулям.

Первым условием стало обогащение развивающей предметно-пространственной среды. В уголке труда был обновлен и размещен в свободном доступе инвентарь (фартуки, лейки, тряпочки), добавлены картинки-алгоритмы («Как ухаживать за цветком», «Как сервировать стол»). Это позволяло детям самостоятельно включаться в работу, сверяясь с наглядными подсказками.

Второе условие заключалось в обучении детей планированию. Перед любой работой воспитатель задавал вопросы-ориентиры: «Что хотим получить?», «Что понадобится?», «Что сначала, а что потом?». Дежурные учились проговаривать план действий вслух, что помогало действовать осознанно и контролировать себя.

Третьим условием выступило систематическое включение детей в коллективные формы труда. Программа была разделена на три тематические недели:

- 1 неделя («Наш дом – территория порядка») – индивидуальные и общие поручения по наведению порядка в группе;
- 2 неделя («Мы – постоянные помощники») – введение длительных поручений: закрепление за каждым ребенком участка ответственности (комнатное растение или книжный уголок) с фиксацией результатов в графике;
- 3 неделя («Мир труда и наши обязанности») – организация полноценных дежурств по столовой, где дети учились договариваться, распределять роли и отвечать перед коллективом.

Четвертым условием стало конструктивное взаимодействие с семьей. Был оформлен информационный стенд «Воспитываем трудолюбие», проведены консультации и практикум «Домашние дела – это интересно». Для повышения престижа домашнего труда была организована акция «Мой домашний труд», в ходе которой дети с родителями фотографировали свои обязанности и представляли их в группе.

Разработанная система педагогических условий позволила комплексно воздействовать на мотивационный, деятельностный и волевой компоненты трудолюбия. Переход от простых поручений к сложным коллективным делам, а также согласование требований детского сада и семьи создали основу для положительной динамики в развитии данного качества. Оценка эффективности проведенной работы будет дана на планируемом контрольном этапе исследования.

Таким образом, хозяйственно-бытовой труд обладает значительным педагогическим потенциалом в воспитании трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста. Целенаправленная организация развивающей среды, обучение детей основам планирования, систематическое включение в коллективные формы деятельности и тесное сотрудничество

с семьей способствуют формированию у старших дошкольников устойчивого интереса к труду, самостоятельности, аккуратности и настойчивости в достижении результата.

Список литературы

1. Буре, Р. С. Нравственно-трудовое воспитание в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Р. С. Буре. – М. : Мозаика-Синтез, 2008. – 135 с. – ISBN 5-94916-036-3.
2. Воспитание дошкольника в труде / В. Г. Нечаева, Р. С. Буре, Л. В. Загик и др. ; сост. Р. С. Буре ; под ред. В. Г. Нечаевой. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1983. – 207 с.
3. Година, Г. Н. Хозяйственно-бытовой труд / Г. Н. Година // Воспитание дошкольника в труде / под ред. В. Г. Нечаевой. – М. : Просвещение, 1983. – С. 89–112.
4. Куцакова, Л. В. Трудовое воспитание детей дошкольного возраста: система работы с детьми 3–7 лет / Л. В. Куцакова. – М. : Мозаика-Синтез, 2012. – 112 с. – ISBN 978-5-43150-133-3.
5. Хорькова, М. А. Воспитание трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. канд. пед. наук / М. А. Хорькова. – Екатеринбург, 2019. – 24 с.

П. О. Шелудько

Научный руководитель: старший преподаватель А. В. Штаймец

ПИЛАТЕС КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

Современная система высшего образования предъявляет требования к физическому развитию студентов как к фактору общего благополучия, когнитивной эффективности и профилактики профессиональных травм. Регулярная физическая активность улучшает функциональные резервы организма, влияет на психоэмоциональное состояние и учебную продуктивность. Пилатес представляет собой систематизированную методику, направленную на укрепление мышц кора, развитие гибкости, баланса и осознанности движений. Основные принципы пилатеса –центрирование, контроль движений, плавность, дыхание и точность –делают его потенциально эффективным инструментом для комплексного физического развития студентов. Однако данные о сравнительной эффективности пилатеса по отношению к традиционным методам физического воспитания у молодежи остаются ограниченными и требуют систематизации.

Цель исследования: Определить роль и эффективность занятий пилатесом как средства физического воспитания студентов в вузе, выявить влияние данной методики на физическое развитие.

Гипотеза исследования: Внедрение регулярных занятий пилатесом в учебный процесс вуза приведет к статистически значимому росту показателей физического развития студентов, а также к улучшению психоэмоционального состояния и снижению частоты болей в спине

Задачи исследования:

Раскрыть теоретические основы пилатеса

Провести исследование: собрать данные, обработать результаты и провести их анализ

Обсудить влияние пилатеса на здоровье и благополучие студентов: профилактика болей в спине, реабилитационные эффекты, стрессоустойчивость и концентрация.

Пилатес возник у Джозефа Пилатеса и сейчас представлен безаппаратными и аппаратными направлениями. Основные эффекторы: укрепление мышц пресса и спины, развитие мобильности грудной клетки и тазовой области, улучшение координации и эстетики движений. Различные исследования демонстрируют положительное влияние пилатеса на гибкость, устойчивость корпуса, а также на боль и качество жизни у лиц с хроническими состояниями. В молодежной и студенческой популяциях данные свидетельствуют о тенденции к улучшению гибкости, баланса и спинной осанки при регулярных занятиях пилатесом продолжительностью 6–12 недель и более. Сравнение пилатеса с йогой, функциональной тренировкой и силовыми программами показывает, что пилатес часто имеет преимущество в развитии стабильности кора и осанки, хотя общие эффекты зависят от протокола, частоты занятий и контроля техники. Важную роль играет безопасность и правильная подготовка инструктора, так как неверная техника может снизить эффект и увеличить риск травм.

Преимущества занятия пилатесом:

1. Развитие и укрепление кора: при систематической работе над глубокими мышцами живота, поперечной мышцей живота и мышцами позвоночника улучшает стабильность позвоночника и осанку;

2. Повышение гибкости: плавные, контролируемые движения растягивают мышцы, что ведет к увеличению диапазона движений;

3. Улучшение осанки: привычка держать тело в нейтральном положении и внимательное выравнивание позвоночника снижают искривления и перегрузку позвоночника;

4. Развитие координации и баланса: координированные движения, дыхательные техники и перенос центра тяжести улучшают моторную управляемость;

5. Контроль дыхания и межреберной гибкости: особое внимание дыхательному ритму способствует более эффективному газообмену и снятию напряжения;

К психоэмоциональным и поведенческим преимуществам относят:

1. Снижение стресса и тревожности: медленное дыхание и плавные движения помогают релаксации и снижению уровня стресса;

2. Повышение мотивации к регулярной активности: заметные шаги в прогрессе и ощущение контроля способствуют удержанию в долгосрочной перспективе;

3. Улучшение самочувствия и качества жизни: снижение боли в спине, улучшение общей энергии и настроения;

Результаты исследования демонстрируют высокую эффективность выбранных методов в улучшении как физического, так и психологического состояния испытуемых. Особенно заметны положительные изменения в осанке, качестве сна и уровне стресса, что говорит о потенциальной пользе регулярных занятий для общего благополучия.

Практические рекомендации для вузов: внедрять пилатес как часть недельной программы физического воспитания, начинать с базовых техник под руководством квалифицированного инструктора, уделять внимание индивидуальным ограничениям, обращать внимание на технику и прогресс.

Пилатес может быть эффективной составной частью программ физического развития студентов, способствуя улучшению силы кора, гибкости, баланса и осанки. При этом ключевыми условиями являются корректная техника выполнения, регулярность занятий и квалифицированное руководство. Внедрение пилатеса в вузовские программы требует структурированного подхода: начальные этапы под контролем инструктора, адаптация сложности упражнений к уровню подготовленности и комплексная оценка прогресса. Дальнейшее исследование должно расширить базу методик оценки и уточнить долгосрочные эффекты на функциональные и академические показатели.

Список литературы

1. Ковалева, М. Н. Занятия физической культурой для обучающихся специальной медицинской группы: (по системе упражнений Пилатес). Часть 1: учебно-методическое пособие / М. Н. Ковалева. – Вологда, 2019. – 45 с.

2. Лимонченко, А. С. Физическое воспитание. «Пилатес». Курс по выбору студента : метод. рек. для иностр. студ. высших учебных заведений / А. С. Лимонченко, Е. Н. Асташова, И. В. Леонтьева, П. В. Ярошенко // Гос. учрежд. «Луган. нац. ун-т имени Тараса Шевченко». – Луганск : Из-во ГУ «ЛНУ имени Тараса Шевченко», 2014. – 97 с.

3. Литвинов, Е. В. Методика работы физкультурного комплекса пилатес : методические рекомендации для студентов очной формы обучения и преподавателей кафедры физического воспитания и спорта / Е. В. Литвинов, А. П. Костюков // ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет». – Воронеж, 2017. – 23 с.

4. Робинсон, Л. Пилатес: Путь вперед / Л. Робинсон, Г. Томсон. // Мн. : ООО «Попурри», 2003. – 192 с. – ISBN 985-438-986-3.

5. Сырова, И. Н. Применение физкультурно-оздоровительной системы «Пилатес» на занятиях со студентами специальной медицинской группы : методическое пособие / И. Н. Сырова. – Казань, ун-т, 2015. – 79 с.

ЛИДЕРСКОЕ МЫШЛЕНИЕ В СПОРТЕ

Спортивная деятельность носит коллективный характер, протекает и подготавливается в присутствии других людей и при их участии. Спортивная команда представляет собой коллектив со своими психологическими особенностями, в котором между спортсменами складываются определенные отношения. На формирование взаимоотношений между спортсменами в спортивной команде влияет воздействие объективных и субъективных факторов, а также роль социально-психологических факторов. Одним из таких факторов является социально-психологический феномен лидерства. Согласно современным подходам к лидерству, важную роль играет не только личность лидера, но и формирование чувства общности внутри команды. Такой подход способствует укреплению командного духа, повышению мотивации и улучшению результатов. Философия современного лидерства подчеркивает, что истинный лидер не противопоставляет себя команде, а становится ее частью, создавая единство и помогая каждому раскрыть свой потенциал.

Спортивного лидера отличает способность мотивировать, направлять и объединять команду, особенно в критические моменты, когда обстоятельства усложняются. Лидер направляет и объединяет действия членов группы, берет на себя принятие решений и играет основную роль в организационной деятельности группы. В ходе исследования проводимого среди студентов Стаффордширского университета в 2019 году было установлено, что восприятие лидера напрямую связано с чувством общей идентичности внутри группы. В выборке участвовало 48 студентов, среди которых выяснились следующие качества:

- средний уровень сплоченности: 3.9/5;
- средний уровень доверия к лидеру: 4.1/5.

Участники с высокой сплоченностью (4–5 баллов):

- 87 % опрошенных доверяют лидеру ;
- 82 % опрошенных считают группу эффективной.

Участники с низкой сплоченностью (1–2 балла):

- только 41 % опрошенных доверяют лидеру;
- только 38 % опрошенных считают группу эффективной.

76 % участников исследования согласились с утверждением: «Лидер воспринимается лучше, если он является «частью группы», а не действует отдельно».

Если участники чувствуют сплоченность и единство, они выше оценивают действия лидера, даже если он не проявляет жесткого контроля или власти. Напротив, если лидер отдаляется от группы или действует только от своего имени, уровень доверия и эффективности снижается. Таким образом, исследование показывает, что успешное лидерство

строится не на доминировании, а на умении объединять людей, создавать атмосферу «мы» и поддерживать общие ценности, что особенно важно как в спорте, так и в повседневной жизни.

Методы развития данного мышления многогранны и знаменуют сложную работу над собственной психикой. Развитие во многом начинается с создания положительной атмосферы в команде и формирования базовых командных навыков. Дружелюбная, поддерживающая среда помогает участникам чувствовать себя уверенно, не бояться высказывать идеи и брать на себя ответственность, что является важной частью лидерства. В такой атмосфере люди чаще проявляют инициативу и легче взаимодействуют друг с другом. Одновременно с этим развивается умение работать в команде: распределять роли, договариваться, учитывать мнение других и действовать ради общей цели. Все это формирует основу лидерского мышления, при котором человек думает не только о собственных результатах, но и об успехе всей группы.

Не менее важную роль играет умение ставить цели и планировать действия, а также готовность принимать решения и нести за них ответственность. Когда человек участвует в постановке задач и понимает, к чему стремится команда, он начинает действовать более осознанно и уверенно. Предоставление возможности самостоятельно принимать решения развивает инициативность и уверенность в себе, что является ключевым качеством лидера. Важным элементом также является обратная связь и рефлексия: анализ своих действий, ошибок и достижений помогает лучше понять свои сильные и слабые стороны, скорректировать поведение и постепенно развивать эффективный стиль лидерства.

В повседневной жизни лидерское мышление проявляется через ряд важных способностей, которые помогают человеку эффективно взаимодействовать с окружающими. К ним относится умение брать на себя ответственность за свои решения и поступки, оказывать влияние на других людей и направлять их действия, а также объединять окружающих вокруг общей идеи или цели. При этом важной особенностью является ориентация не только на собственные интересы, но и на потребности и чувства других людей, что делает взаимодействие более гармоничным и продуктивным.

Развитое лидерское мышление помогает человеку лучше контролировать свою жизнь, осознанно принимать решения и справляться с различными трудностями. Оно способствует улучшению отношений с окружающими, повышает уверенность в себе и делает человека более заметным и значимым в коллективе. Кроме того, такие навыки особенно важны в сложных ситуациях, когда требуется быстро ориентироваться, принимать решения и брать на себя инициативу.

Лидерское мышление является важным навыком, который проявляется не только в профессиональной или спортивной деятельности, но и в повседневной жизни. Оно способствует развитию ответственности, инициативности и умению работать в команде, что делает его актуальным и востребованным в современном обществе. Умение справляться с эмоциями и оставаться собранным, отличает будущего лидера, и эти качества важны не только в спортивной карьере. Человек, который умеет управлять своим состоянием, уверен в себе и знает, как действовать в сложной ситуации, будет успешен где угодно.

Список литературы

1. Саргсян, А. Лидерское мышление формируется, когда человек учится действовать осознанно / А. Саргсян. – URL: <https://www.sport.ru/football/arman-sargsyan-liderskoe-myshlenie-formiruetsya-kogda-chelovek-uchitsya-/article634093/>
2. Лидерство в спорте: почему побеждает не самый сильный. – URL: <https://www.b17.ru/article/724605/>
3. Патеев, Р. М. Психология лидерства и ее влияние на командный успех в игровых видах спорта / Р. М. Патеев // Актуальные исследования. – 2022. №14 (93). – URL: <https://apni.ru/article/3950-psihologiya-liderstva-i-ee-vliyanie-na-komandnyj-uspeh-v-igrovyyh-vidah-sporta>

А. В. Штаймец, Е. В. Штаймец

КОМПЛЕКСНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ «ШКОЛА – СПО – ВУЗ – ПРЕДПРИЯТИЕ» КАК НЕПРЕРЫВНАЯ СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ

Необходимость реализации комплексного взаимодействия «школа – СПО – вуз – предприятие» обусловлена его актуальностью на различных уровнях – федеральном, региональном и локальном. На федеральном уровне актуальность комплексного взаимодействия определяется Указом Президента Российской Федерации от 28 февраля 2024 г. № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации», в котором отмечается, что научно-технологическое развитие является одним из стратегических национальных приоритетов Российской Федерации [4]. Устойчивое развитие экономики Российской Федерации на новой технологической основе и укрепление ее технологического суверенитета невозможно без высококвалифицированных кадров. Региональный уровень актуальности предусматривает решение проблем субъектов Российской Федерации в области ранней профориентации подрастающего поколения для сокращения кадрового дефицита. Локальный уровень актуальности определяется запросом обучающихся и их родителей (законных представителей) на дополнительное образование в математической, естественно-научной, инженерно-технологической и других областях [1]. Единый план по достижению национальных целей развития Российской Федерации до

2030 года и на перспективу до 2036 года предусматривает включение в систему формирования кадрового научного и инженерно-технического потенциала Российской Федерации общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования. Уже на уровне общего образования необходимо сформировать у школьников компетенции, позволяющие им в будущем успешно работать для обеспечения устойчивого экономического и социального развития нашей страны, укрепления ее государственного, экономического и технологического суверенитета. Реализация комплексного взаимодействия направлена на построение системы непрерывного профессионального обучения школьников, студентов и молодых специалистов при активной роли и содействии работодателей и индустриальных партнеров [3]. Эффективное комплексное взаимодействие «школа – СПО – вуз – предприятие» может быть реализовано в сетевой форме, предполагающей совместное функционирование субъектов, заинтересованных в решении общей проблемы, объединение их ресурсов при сохранении независимости своей основной деятельности. В приказе Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. № 882/391 «Об организации и осуществлении образовательной деятельности при сетевой форме реализации образовательных программ» отмечено, что сетевая форма реализации образовательной деятельности обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы и (или) отдельных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных компонентов, предусмотренных образовательными программами (в том числе различных вида, уровня и (или) направленности), с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также с возможным использованием ресурсов иных организаций в случае необходимости. Для системы общего образования потребность в сетевом взаимодействии определяется возможностями, которые предоставляет эта форма организации образовательной деятельности. Сетевое взаимодействие позволяет решать образовательные задачи, которые ранее были не под силу отдельной образовательной организации, а также использовать новые формы работы и сотрудничества [2]. Взаимодействие «школа – СПО – вуз – предприятие» наиболее успешно может осуществляться на основе сотрудничества между этими организациями в соответствии с договором о сотрудничестве, включающем условия совместной деятельности, проведения мероприятий и программ. Участники комплексного взаимодействия «школа – СПО – вуз – предприятие» представляют собой разные звенья одного образовательного процесса, при этом предыдущее звено в той или иной степени работает на интересы следующего. Главная цель комплексного взаимодействия – подготовка будущих квалифицированных специалистов к работе в инновационных востребованных отраслях. Эта подготовка

должна начинаться уже в школе, в том числе через профориентационную работу, направленную на формирование готовности обучающихся к получению профессии, востребованной реальным сектором экономики региона [1].

На протяжении многих лет выстроена система комплексного взаимодействия: «МОАУ «СОШ № 24 г. Орска» – СПО ОГТИ – ОГТИ – Орского механического завода». В рамках профориентационной работы в МОАУ «СОШ № 24 г. Орска» в 2025-2026 учебном году проведены встречи представителей ОГТИ и СПО ОГТИ с обучающимися одиннадцатого и десятого классов, четырех девятых классов. Так, 10 декабря 2025 года состоялась встреча учащихся одиннадцатого и десятого классов с преподавателями ФПО кафедры БЖФК – доцентом А.В. Шупаевым и старшим преподавателем А.В. Штаймец, а также студентами первого курса 25 ПО(б)БЖФК В. Деккер и А. Искандеровым. Учащиеся одиннадцатого класса узнали об истории факультета, образовательных программах, перспективах трудоустройства. Студенты поделились с ребятами своими впечатлениями о студенческой жизни, научных и спортивных достижениях. Под руководством преподавателей и студентов школьники выполняли практические тесты на определение физических качеств. Студенты продемонстрировали базовые техники защиты, приемы самообороны. Встреча прошла успешно, оставив школьникам яркие впечатления и ценные знания.

22.01.2026 г. одиннадцатый класс принял участие в профориентационном мероприятии. Кафедра безопасности жизнедеятельности и физической культуры Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ провела День открытых дверей. Во время мероприятия ребята увидели институт «изнутри», познакомились с преподавателями и студентами. Также одиннадцатиклассники приняли участие в увлекательной экскурсии-квесте.

В рамках ЕМП в МОАУ «СОШ № 24 г. Орска» состоялось профориентационное мероприятие с представителями Орского гуманитарно-технологического института (филиала ОГУ), кафедры русского языка и литературы. Ученики десятого и одиннадцатого классов получили информацию, почему стоит выбрать ОГТИ. Гости рассказали о правилах поступления в вуз и особенностях направлений подготовки, что, несомненно, пригодится выпускникам. Студентка 2 курса, наша бывшая ученица, Пуресева Анастасия провела увлекательное игровое занятие, посвященное изучению фразеологизмов русского языка.

Учащиеся школ города Орска принимают участие в мероприятиях, проводимых в ОГТИ. Так, 16 декабря 2025 года команда девочек одиннадцатого класса МОАУ «СОШ № 24 г. Орска» заняла третье призовое место в играх по стритболу среди женских команд общеобразовательных школ г. Орска на Кубок факультета педагогического образования ОГТИ (филиала) ОГУ. 26 февраля 2026 года в спортивном зале Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ прошел открытый турнир по стритболу среди

мужских команд общеобразовательных школ г. Орска на Кубок декана факультета педагогического образования. Соревнования проводились в честь Дня защитника Отечества и собрали учащихся десятых и одиннадцатых классов.

Социальный педагог МОАУ «СОШ № 24 г. Орска» Штаймец Елена Васильевна приняла участие в III Региональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы воспитания подростков», которая состоялась 26 марта 2026 года в Орском гуманитарно-технологическом институте (филиале) ОГУ. В течение конференции участники обсуждали ключевые вопросы, касающиеся воспитания молодежи, делились своим опытом и находили решения для насущных проблем.

Обучающиеся МОАУ «СОШ № 24 г. Орска» принимают участие в профориентационном проекте «Точка опоры». Реализуется данный проект Орским машиностроительным заводом при поддержке благотворительного фонда «Синара» и администрации г. Орска. Проект «Точка опоры» помогает школьникам не только определиться с будущей профессией, но и способствует развитию их профессиональных навыков и командного духа, дает опыт публичных выступлений, учит решать различные профессиональные задачи и целенаправленно добиваться поставленных целей. Проект способствует развитию научно-технического творчества школьников и укреплению связей образовательных организаций с промышленностью. 29 октября 2025 года команда МОАУ «СОШ № 24 г. Орска» занявшая в 2025 году третье призовое место побывала в городе Сочи в пансионате «Бургас» на финальном этапе профориентационного проекта «Точка опоры» благотворительного фонда «Синара». Финалисты проекта «Точка опоры» посетили серию уникальных мастер-классов от корпоративного университета ТМК2U. Всего для наших учеников провели восемь уникальных лекций. Участники подготовили свои собственные проекты. Тема проекта - «Фабрика героев: перезагрузка рабочей профессии». Проекты получились совершенно разные: арт-фестиваль для молодежи, шоу «Профзвезда», сериал про рабочие профессии «Рабочие страсти», фестиваль Завод-fest, приложение «Симулятор жизни героя на заводе». Также школьники представили кейсы по продвижению профессий с использованием наружной рекламы. Ребятам очень понравилось, они научились многому и загорелись новыми проектами. За неделю ребята команды школы 24 нашли свою точку опоры - уверенность в себе и своем будущем, новых друзей со всей страны и ответы на волнующие вопросы, куда же двигаться дальше. И вновь уже в 2026 году наши ученики школы 24 приняли участие в проекте «Точка опоры». 13 февраля 2026 года в рамках проекта «Точка опоры» в Школьном Кванториуме МОАУ «СОШ № 32 им. В. А. Сорокина» состоялся первый конкурс проектной деятельности. Участники представили свои проекты, посвященные теме привлечения молодежи на предприятия г. Орска. 11 школ нашего города собрались на базе МОАУ «СОШ 32 г. Орска» и представили свои креативные идеи, направленные на решение проблемы привлечения молодежи к рабочим специальностям.

Команда МОАУ «СОШ № 24 г. Орска» заняла почетное 1 место и принесла дополнительные 10 баллов в общую копилку команды! Задача ребят заключалась в защите проекта на тему «Как привлечь молодежь на заводы».

Комплексное взаимодействие «школа – СПО – вуз – предприятие» – это система сотрудничества, направленная на обеспечение преемственности образования, профессиональной ориентации обучающихся, подготовку квалифицированных кадров и удовлетворение потребностей рынка труда. Такая модель позволяет создать единое образовательное пространство, где знания, навыки и опыт передаются последовательно от одного уровня к другому.

Список литературы

1. Организация взаимодействия «школа – вуз – предприятие»: методические рекомендации / Н. И. Волынчук, Л. И. Асанова ; под ред. Н. И. Волынчук. – М. : ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева», 2025. – 40 с. – ISBN 978-5-60536.
2. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. № 882/391 «Об организации и осуществлении образовательной деятельности при сетевой форме реализации образовательных программ». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74526602/?ysclid=md8uk1zew9909685584>.
3. Распоряжение Правительства РФ от 20.05.2023 № 1315-р (ред. от 21.10.2024) «Об утверждении Концепции технологического развития на период до 2030 года» (вместе с «Концепцией технологического развития на период до 2030 года»). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_447895/.
4. Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 г. № 145 О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50358>

Д. А. Штаймец

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О. В. Даниленко

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПО ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ

В современном мире информационная безопасность становится ключевым фактором национальной безопасности, особенно в условиях быстрого развития технологий и увеличения киберугроз. Информационная безопасность детей становится одной из важнейших задач современного общества. Взрослые часто отстают в понимании цифровой среды, не осознавая рисков, которым подвергаются их дети. Современная цифровая среда насыщена деструктивным контентом, который может нанести серьезный вред развитию ребенка. Согласно Федеральному закону № 436-ФЗ, информационная безопасность детей определяется как состояние защищенности, при котором отсутствует риск

причинения вреда здоровью и развитию ребенка информацией из любых источников, включая интернет [5].

На занятиях внеурочной деятельности по Основам безопасности и защиты Родины (ОБиЗД) в целях формирования умений по информационной безопасности у обучающихся необходимо внедрять интерактивные методы обучения, такие как кейс-стади и моделирование ситуаций. Эти подходы позволяют обучающимся анализировать реальные или смоделированные ситуации, связанные с угрозами информационной безопасности, и принимать обоснованные решения. Организация внеурочной работы по формированию умений в области информационной безопасности у обучающихся требует комплексного подхода, сочетающего теоретические знания, практические навыки и формирование ценностного отношения к цифровой безопасности. Такая работа должна быть направлена на профилактику интернет-угроз, развитие критического мышления и ответственного поведения в цифровом пространстве.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность комплекса внеурочных занятий по ОБиЗР, направленных на формирование у обучающихся умений в области информационной безопасности.

Задачи:

1. Раскрыть сущность понятий «информационная безопасность», «умения в области информационной безопасности»;
2. Описать методические особенности организации внеурочной работы по формированию у обучающихся умений в области информационной безопасности;
3. Описать формы внеурочной работы по формированию у обучающихся умений в области информационной безопасности;
4. Выявить умения в области информационной безопасности у обучающихся на констатирующем этапе исследования;
5. Апробировать-реализовать формы внеурочной работы по формированию у подростков умений в области информационной безопасности, а именно интерактивные методы обучения, такие как кейс-стади и моделирование ситуаций;
6. Обобщить и проанализировать результаты исследования.

Базовыми в теории защиты информации являются термины: «информационная безопасность», «безопасность информации», «защита информации». Их сущность определяет в конечном итоге политику и деятельность в области защиты информации.

Информационная безопасность – состояние защищенности информационных ресурсов (информационной среды) от внутренних и внешних угроз, способных нанести ущерб интересам личности, общества, государства (национальным интересам).

Безопасность информации – защищенность информации от нежелательного (для соответствующих субъектов информационных отношений) ее разглашения (нарушения

конфиденциальности), искажения (нарушения целостности), утраты или снижения степени доступности информации, а также незаконного ее тиражирования. Такое состояние защищенности информации, при котором обеспечены ее конфиденциальность, целостность и доступность.

Из определений «информационная безопасность» и «безопасность информации» вытекает, что защита информации направлена на обеспечение безопасности информации, безопасность информации обеспечивается с помощью ее защиты [2].

Организация защиты информации – совокупность действий, направленных на выявление угроз безопасности информации, планирование, реализацию мероприятий по защите информации и контроль состояния защиты информации.

Система защиты информации – совокупность органов и (или) исполнителей, используемой ими техники защиты информации, а также объектов защиты информации, организованная и функционирующая в соответствии с требованиями о защите информации [2].

Информационная безопасность подростков в цифровом пространстве современного общества – это состояние защищенности детей, в котором минимизирован риск причинения вреда здоровью подростков – их духовному, нравственному, физическому и психическому развитию [3].

В сентябре 2022 года Титором С. Е. и Каменевой Т. Н. в рамках экспертно-аналитического исследования «Анализ зарубежного опыта нормативного правового регулирования и выработка законодательных инструментов защиты несовершеннолетних от деструктивной информационной среды» проводилось социологическое исследование, посвященное влиянию деструктивной информационной среды на детей и подростков.

Некоторые детали исследования:

1. В блоке «Роль интернета в современной жизни детей и подростков» приняли участие 26 580 детей и подростков в возрасте от 6 до 18 лет.

2. В исследовании также участвовали 29 746 взрослых (родителей) в возрасте от 29 до 70 лет и 7 204 педагога в возрасте от 21 до 71 года.

3. Географический охват составил 28 населенных пунктов в разных регионах России, включая Пермь (Пермский край), Тверь, Старицу, Кимры, Красный Холм, деревню Захоломье, Калязин, село Редкино, Торопец (Тверская область), а также другие города и населенные пункты в Самарской области, Оренбургской области, Республике Бурятия, Республике Мордовия и Ханты-Мансийском автономном округе – Югре.

4. Исследование проводилось по специально разработанной анкете, размещенной на сервисе Яндекс Формы, путем адресной рассылки.

5. Были выявлены наиболее распространенные виды деструктивного влияния информационной среды на детей и подростков: кибербуллинг, преследование негативными сообщениями, социальное бойкотирование, публикация и рассылка контента интимного характера, привлечение к суицидальным сайтам и др.

6. На основе анализа мнений педагогов определены критерии, позволяющие диагностировать состояния ребенка, свидетельствующие о том, что он подвергается деструктивному влиянию интернета.

7. Установлено, что следствием негативного влияния интернета часто становятся такие формы девиантного поведения, как нежелание учиться, грубость, нецензурная лексика, курение, неподчинение, критика взрослых, протесты, вызывающий внешний вид, унижение одноклассников, драки, употребление алкоголя, воровство, употребление наркотических средств, сожительство и склонение к нему, побеги из дома [4].

Успешное формирование информационной культуры возможно только при условии системного подхода, включающего работу всех участников образовательного процесса: педагогов, обучающихся и родителей.

Важно помнить, что технические ограничения и фильтры являются лишь вспомогательными инструментами, а главным фактором безопасности становится развитое критическое мышление и информационная грамотность.

Формирование культуры информационной безопасности у обучающихся происходит в рамках образования, например, в курсе учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины», «Информатики», «Финансовой грамотности» и других. Рассмотрим реализацию образовательных программ по информационной безопасности на современном этапе образования:

1. Включение вопросов информационной безопасности в уроки по ОБиЗР, Информатики;
2. Организация дополнительного образования учащихся во внеурочной работе по информационной безопасности;
3. Повышение квалификации педагогического состава в области информационной безопасности;
4. Проведение тематических родительских собраний и встреч с интересными людьми, посвященных информационной безопасности.

Эффективное обучение информационной безопасности требует использования интерактивных методов, поскольку только практические занятия позволяют закрепить полученные знания и превратить их в реальные навыки. Одним из подходов является моделирование ситуаций, в которых обучающиеся учатся действовать в случае потенциальных угроз. Например, преподаватель может предложить сценарии фишинговых атак, когда обучающимся предстоит отличить безопасное письмо от мошеннического. Такая

форма обучения помогает обучающимся понять, что угрозы в сети могут быть скрыты и замаскированы под обычные сообщения, и учит их быть более внимательными к получаемой информации [1].

Формы внеурочной работы по формированию у обучающихся информационной безопасности:

1. Классные часы и беседы. Например, мероприятие на тему «Кибербезопасность» может включать обсуждение видов интернет-мошенничества, интернет-зависимостей, правил сетевого этикета и защиты личных данных. Можно использовать презентации, видеоматериалы, статистику для наглядности.

2. Тренинги и практические занятия. Например, упражнение «Блудный заяц» для развития внимательности и быстроты реакции, а также ситуационные задачи (кейсы), где учащиеся анализируют конкретные ситуации (например, предложение встретиться от интернет-знакомому, подозрительное электронное письмо) и предлагают безопасные решения.

3. Групповые работы и дискуссии. Учащиеся могут разбиваться на группы для разработки правил информационной, коммуникационной, технической и потребительской безопасности. Каждая группа представляет свои идеи, остальные дополняют. Темы для обсуждения: «Интернет – хранилище полезной информации или информационная «помойка»?», «Социальные сети: расширение коммуникативных границ или отсутствие живого общения?».

4. Проектная деятельность. Учащиеся могут работать над проектами на темы: «Социальная инженерия: распознать и избежать», «Ложная информация в интернете», «Безопасность при использовании платежных карт в интернете», «Уязвимость Wi-Fi-соединений» и др. Проекты могут включать исследования, создание памяток, презентаций, видеороликов.

5. Ролевые игры и симуляции. Например, моделирование ситуаций кибербуллинга, попыток мошенничества или взлома аккаунта. Это поможет учащимся отработать навыки реагирования на угрозы в безопасной обстановке.

6. Встречи с экспертами. Приглашение специалистов (киберполицейских, IT-специалистов, психологов) для проведения лекций или мастер-классов.

7. Конкурсы и викторины. Например, конкурс на лучший слоган или плакат о цифровой безопасности, викторина на знание правил поведения в интернете.

Методы и приемы:

– Кейс-метод. Анализ реальных или смоделированных ситуаций с последующим обсуждением правильных действий;

– Работа с памятками и инструкциями. Создание и использование памяток по безопасности в интернете, настроек приватности в соцсетях и т. д.;

– Использование онлайн-ресурсов. Например, порталов с образовательными материалами по цифровой грамотности («Сетевичок» и др.);

– Самодиагностика и рефлексия. Проведение опросов или тестов для оценки уровня знаний и изменений в поведении учащихся [3].

Разработка и применение на практике эффективных форм внеурочной работы по формированию безопасности в информационном пространстве является важным этапом повышения уровня умений у обучающихся. Основная задача заключается в создании системы методов, которая позволит обучающимся не только усвоить теоретические основы безопасности, но и научиться применять полученные умения на практике в реальных ситуациях. *Ожидаемые результаты. Показатели эффективности работы:*

– сформированность навыков безопасного поведения в информационном пространстве;

– развитие критического мышления;

– умение противостоять информационным угрозам;

– осознанное отношение к информационной безопасности;

– способность к самозащите в цифровой среде [3].

Формирование у обучающихся умений работать с информацией и, следовательно, умений обеспечения ее безопасности, является важной задачей современного образования. Ответственность образовательной организации по вопросу обеспечения информационной безопасности детей закреплена в Федеральном законе №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Ожидаемые эффекты от использования интерактивных методов во внеурочной работе по ОБИЗР, включают повышение уровня информационной грамотности среди обучающихся, развитие навыков безопасного поведения в сети, а также формирование устойчивых навыков противодействия информационным угрозам. В результате создастся более защищенное информационное пространство внутри образовательной среды, что повысит общую безопасность и укрепит гражданскую ответственность. Постоянное совершенствование системы обучения и внедрение новых технологий обеспечит долгосрочную эффективность мер и подготовит молодое поколение к современным вызовам информационной безопасности.

Список литературы

1. Грязнова, Е. В. Цифровая культура как важный элемент курса ОБЖ / Е. В. Грязнова, М. А. Картавых, В. А. Картавых, К. В. Невмянов // Перспективы науки. – 2020. – №11(134). – С. 98-100.

2. Информационная безопасность несовершеннолетних : методические рекомендации для проведения занятий с обучающимися [Электронный ресурс]. URL: https://arefinosh-int.edu.yar.ru/metod_rek.pdf

3. Тенитилова, К. С. Проблема формирования культуры информационной безопасности при изучении предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» / К. С. Тенитилова, С. А. Копылов, В. Г. Беляева [и др.] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – №4 (130). – URL: <https://research-journal.org/archive/4-130-2023-april/10.23670/IRJ.2023.130.12> (дата обращения: 15.03.2026).

4. Титор, С. Е. Деструктивное влияние интернета на поведение несовершеннолетних : результаты эмпирического исследования / С. Е. Титор, Т. Н. Каменева // КиберЛенинка. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/destruktivnoe-vliyanie-interneta-na-povedenie-nesovershennoletnih-rezultaty-empiricheskogo-issledovaniya>

5. Федеральный закон от 27 июля 2006 года № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» [Электронный ресурс]. URL: https://school3klgd.gosuslugi.ru/netcat_files/112/3358/O_zaschite_detey_ot_informatsii_prichinyay-uschey_vred_ih_zdorov_yu_i_razvitiyu.pdf

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Л. М. Ермишкин

Научный руководитель: преподаватель высшей категории М. А. Кузниченко

WEB–ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ РОБОТОТЕХНИКИ

Актуальность автоматизации учетного процесса обусловлена необходимостью повышения прозрачности и точности ведения данных о роботах и их компонентах, оптимизации затрат на материалы и оборудование, а также снижением времени простоя оборудования за счет своевременного пополнения запасов и оперативного выявления. Ручной учет и анализ данных в таких условиях оказываются трудоемкими, подверженными ошибкам и неэффективными, что негативно сказывается на качестве обслуживания и финансовом планировании лаборатории.

Руководителем лаборатории робототехники факультета среднего профессионального образования было заказано программное приложение для учета созданных роботов и их комплектующих. Количество роботов ежегодно возрастает, поэтому возникла необходимость систематизировать их комплектность, оценить стоимость и электропотребление роботов.

Программная реализация этого приложения выполнена в виде веб-интерфейса Blazor C# с архитектурой Server на платформе .NET в среде Visual Studio 2022. Для хранения данных используется легковесная система управления базами данных SQLite. В программном приложении реализован функционал учета роботов и их компонентов, расчет себестоимости роботов и формирование отчета электропотребления роботов.

Модели данных расположены в пространстве имен `TechnicalLaboratoryManagement.Models` и `TechnicalLaboratoryManagement.Models.RobotParts` (табл. 1).

Таблица 1

Модель	Назначение
1	2
Robot	Главная сущность: название, серийный номер, дата создания, драйвер, список деталей PartRobot, список поломок Failure. Вычисляемое поле TotalCost – сумма цен всех компонентов

1	2
PartRobot (abstract)	Базовый класс для всех комплектующих: общие поля: Id, Name, FromShopName, Price, Weight, QuantityInStock
TransistorForRobot	Транзистор: модель, тип: MOSFET, IGBT, BJT, Thyristor, потребляемая мощность
AccumulatorForRobot	Аккумулятор: емкость (А·ч), напряжение (В)
EngineForRobot	Электромотор: мощность (Вт), напряжение (В)
CapacitorForRobot	Конденсатор: емкость (мкФ), напряжение (В)
ResistorForRobot	Резистор: сопротивление (Ом), мощность (Вт)
DriverForRobot	Драйвер: модель, потребляемая мощность
CalculationResult	DTO для результата расчета времени работы робота: энергия, потребление в режиме ожидания или движения, времена
RobotComponentsData	DTO для входных параметров расчета: суммарная емкость батарей, напряжение, мощность моторов, КПД, масса, коэффициенты трения и сопротивления

В таблице 2 описана маршрутизация по страницам веб-приложения.

Таблица 2

Страница	Маршрут	Функционал
1	2	3
Список роботов	/	Таблица всех роботов с фильтрацией по названию и статусу. Пагинация. Кнопки просмотра, редактирования, удаления
Создание робота	/createRobot	Выбор компонентов из доступных на складе. Динамический расчет общей стоимости, емкости батарей, напряжения, мощности моторов. График времени работы: ожидание и движение

1	2	3
Редактирование робота	/edit-robot/{id}	Аналогично созданию, но загружает текущие компоненты робота. Позволяет изменить название, серийный номер, массу, компоненты. После сохранения – обновление склада возврат старых, вычет новых
Просмотр робота	/robot/{id}	Детальная информация: основные данные, список всех компонентов с характеристиками
Склад компонентов	/warehouse	Управление всеми типами деталей: добавление, редактирование, удаление, изменение количества на складе. Фильтрация по типу, поиск, сортировка, пагинация

На рисунке 1 изображена форма «Склад компонентов», данная форма представляет собой таблицу с перечнем всех деталей, снабженную системой фильтрации по типу, названию и сортировки по цене, весу и количеству. Панель статистики отображает общее количество компонентов и их распределение по типам. Для каждого компонента доступны операции редактирования и удаления.

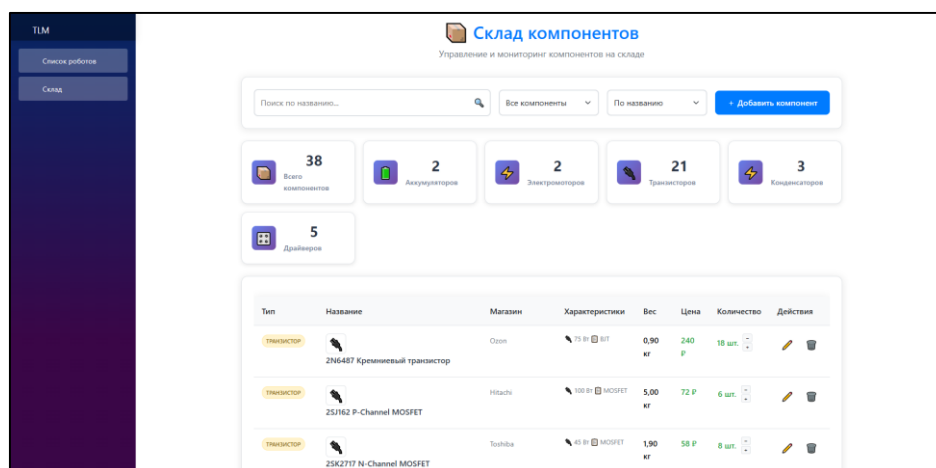


Рис. 1 Интерфейс формы управления складом компонентов

Форма «Список роботов», показанная на рисунке 2, является центральным узлом системы. Она содержит таблицу зарегистрированных роботов с информацией о названии, статусе, составе, себестоимости и дате производства. Реализованы функции поиска по названию и фильтрации по статусу. Кнопки действий позволяют просмотреть, отредактировать или удалить робота.

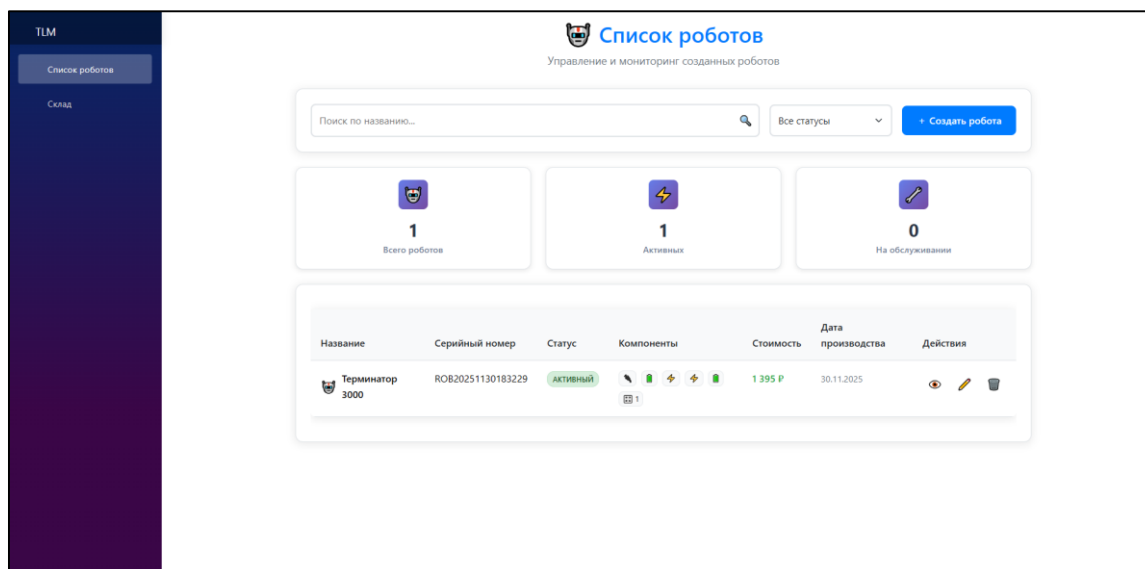


Рис. 2 Интерфейс формы списка роботов

Все страницы используют Blazor Bootstrap для модальных окон, Chart.js через LineChart для графиков. Слои доступа к данным:

- ApplicationDbContext – контекст Entity Framework, унаследованный от DbContext.
- Регистрирует DbSet для каждой сущности: Robots, TransistorsRobot, AccumulatorsRobot, EnginesRobot, CapacitorsRobot, ResistorsRobot, DriversRobot.
- В методе OnModelCreating настроены:
 - отношения Robot ↔ PartRobot (many-to-many через таблицу связей, но в коде реализовано через коллекцию Parts);
 - связь Robot ↔ Driver (опциональная, внешний ключ DriverId);
 - TPH (Table Per Hierarchy) для PartRobot – все типы деталей хранятся в одной таблице с дискриминатором.
- Статическое поле Instance и событие OnInitEvent – используются для доступа к контексту в некоторых сервисах.

Форма создания/редактирования робота показана на рисунке 3. Пользователь последовательно заполняет основную информацию, выбирает необходимые компоненты из выпадающих списков. В реальном времени система рассчитывает и отображает итоговую себестоимость и ключевые параметры будущего робота. После сохранения происходит автоматическое списание выбранных компонентов со склада.

Создание нового робота

Выберите компоненты и рассчитайте время работы

Основная информация

Название робота *

Тест

Общая масса робота (кг)

3

Включая вес всех компонентов и рамки

Стоимость и параметры

Транзисторы:	35,5 Р
Аккумуляторы:	433,0 Р
Электромоторы:	659,0 Р
Конденсаторы:	141,0 Р
Резисторы:	167,0 Р
Драйвер:	85,0 Р
Общая стоимость:	1520,5 Р

Общая емкость:

1,2 А·ч

Напряжение:

12 В

Мощность моторов:

10 Вт

Драйвер

Выберите драйвер

Выберите драйвер

+ Добавить драйвер

IR2110 High-Low Side Driver 85,0 Р ✕

Транзисторы

Выберите транзистор

Выберите транзистор

+ Добавить

FCPF7N60 N-Channel MOSFET 35,5 Р ✕ (x1)

Аккумуляторы

Выберите аккумулятор

Выберите аккумулятор

+ Добавить

АКБ DTM 12012 12V 1.2Ah, клеммы F1 ExeGate 282956 433,0 Р ✕ (x1)

Электромоторы

Выберите электромотор

Выберите электромотор

+ Добавить

Моторедуктор стеклоподъемника для ВАЗ 2108-21099, 2110-2112, 2113-2115 (x1) 659,0 Р ✕

Конденсаторы

Выберите конденсатор

Выберите конденсатор

+ Добавить

VY1 Series Ceramic Capacitor 141,0 Р ✕ (x1)

Резисторы

Выберите резистор

Выберите резистор

+ Добавить

OY Series Ceramic Resistor 2W (x1R) 167,0 Р ✕

Рис. 3 Интерфейс формы комплектации робота

На рисунке 4 изображен линейный график, созданный с помощью компонента LineChart, он построен на основе данных о составе робота, моделирует потребление энергии в различных режимах работы. Это позволяет наглядно оценить эффективность выбранной конфигурации и спрогнозировать время автономной работы.

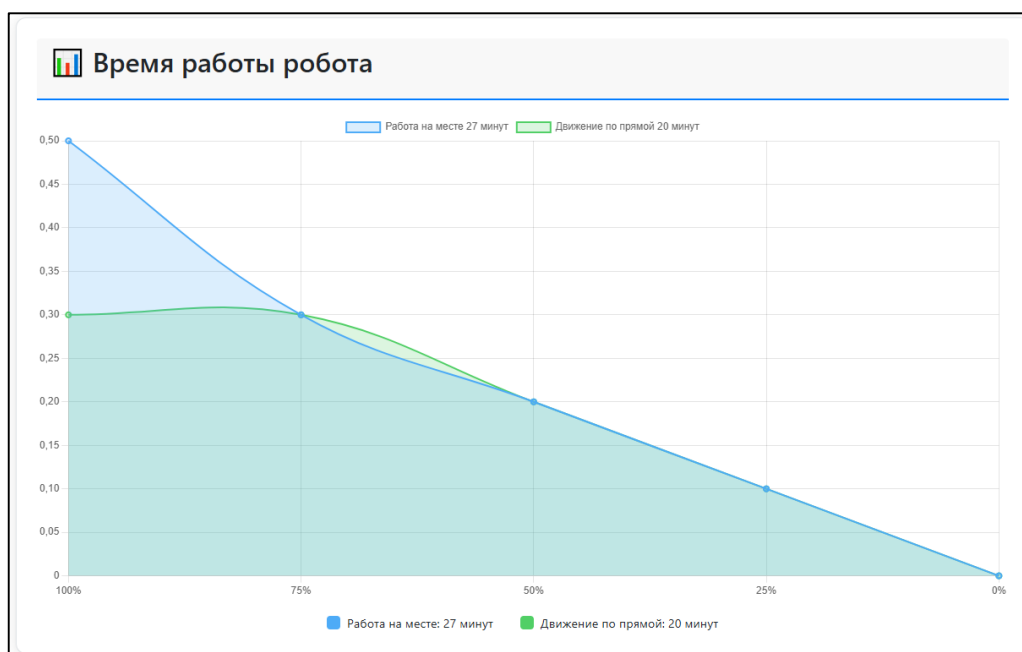


Рис. 4 График энергопотребления робота, сгенерированный системой

При установке данного приложения возникли трудности с оборудованием, для успешного запуска была установлена библиотека .NET SDK 6.0, после запуска оно было положительно оценено руководителем лаборатории робототехники.

Список литературы

1. ASP.NET Core Blazor [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://learn.microsoft.com/ru-ru/aspnet/core/blazor/?view=aspnetcore-9.0>.
2. ASP.NET Core с Entity Framework Core Blazor (EF Core) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://learn.microsoft.com/ru-ru/aspnet/core/blazor/blazor-ef-core?view=aspnetcore-9.0>.
3. Blazor Создайте приложение для базы данных фильмов (часть 4 – Работа с базой данных) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://learn.microsoft.com/ru-ru/aspnet/core/blazor/tutorials/movie-database-app/part-4?view=aspnetcore-9.0>.

Б. С. Зайнуллин

Научный руководитель: преподаватель высшей категории М. А. Кузниченко

СРАВНЕНИЕ РЕЛЯЦИОННЫХ И ПОСТРЕЛЯЦИОННЫХ БАЗ ДАННЫХ

В современном мире данные стали ключевым ресурсом, а выбор системы управления базами данных (СУБД) – критически важным архитектурным решением, влияющим на производительность, масштабируемость и скорость разработки программного обеспечения. Традиционно на рынке доминировали реляционные базы данных, основанные на

строгой структуре и реляционной алгебре. Однако с ростом требований к обработке больших объемов Big Data и необходимости в гибких схемах в начале 2000-х годов начали активно развиваться постреляционные базы данных NoSQL – Not Only SQL. Целью данной работы является систематизация ключевых различий между двумя подходами и выработка практических критериев для обоснованного выбора архитектуры хранения данных.

Реляционные базы данных основаны на модели, предложенной Эдгаром Коддом в 1970 году, где данные организованы в виде двумерных таблиц, связанных между собой через первичные и внешние ключи. Их ключевые характеристики включают строго определенную схему, мощный стандартизированный язык запросов SQL и гарантию свойств АСИД: атомарность, согласованность, изоляция, долговечность. Преимуществами данного подхода являются высокая целостность данных за счет ограничений ключей, возможность выполнять сложные многотабличные JOIN-запросы без потери производительности при правильной индексации и наличие индустриального стандарта SQL, упрощающего миграцию между различными СУБД, такими как PostgreSQL, MySQL, Oracle и другими. Однако реляционным базам данных присущи и недостатки: традиционное вертикальное масштабирование («вверх») значительно дороже горизонтального, изменение схемы работающего проекта требует миграций с возможными блокировками таблиц, а производительность падает при очень высокой нагрузке или работе с иерархическими данными.

Постреляционные базы данных объединяют широкий класс систем, отказавшихся от реляционной модели в пользу специализированных структур хранения. Выделяют четыре основных типа:

- 1) ключ-значение (Redis, Amazon DynamoDB) для кэширования и сессий;
- 2) документо-ориентированные (MongoDB, CouchDB) для E-commerce и CMS;
- 3) колоночные (Apache Cassandra, HBase) для Big Data и аналитики;
- 4) графовые (Neo4j, ArangoDB) для социальных сетей и рекомендательных систем.

Ключевыми характеристиками NoSQL являются гибкая схема, изначальная ориентация на горизонтальное масштабирование и модель BASE (базовая доступность, мягкое состояние, согласованность) вместо строгой АСИД.

Пример представления данных в NoSQL, вместо того чтобы разбивать данные на 3-4 таблицы (Users, Orders, Products, OrderItems), можно хранить всю информацию в одной коллекции «orders» как единый документ

json:

// Коллекция: orders - заказы

```
{ "_id": ObjectId("507f1f77bcf86cd799439011"),  
  "orderNumber": "ORD-2024-001",  
  "orderDate": ISODate("2024-05-20T10:30:00Z"),
```

```

    "status": "delivered",
    "user": {
      "userId": 1001,
      "fullName": "Иван Петров",
      "email": "ivan@example.com",
      "phone": "+7 (999) 123-45-67",
      "registrationDate": ISODate("2023-01-15T00:00:00Z")
    },
    "deliveryAddress": {
      "street": "ул. Ленина, д. 10, кв. 5",
      "city": "Москва",
      "postalCode": "101000",
      "country": "Россия"
    },
    "paymentInfo": {
      "method": "credit_card",
      "amount": 12500.50,
      "currency": "RUB",
      "status": "paid"
    },
    "items": [
      {
        "productId": 501,
        "name": "Смартфон Xiaomi Note 12",
        "price": 11500.00,
        "quantity": 1,
        "category": "electronics"
      },
      {
        "productId": 502,
        "name": "Защитное стекло",
        "price": 500.50,
        "quantity": 2,
        "category": "accessories"
      }
    ],
    "totalAmount": 12500.50,
    "deliveryCost": 0
  }

```

Преимущества такого подхода заключаются в быстрой адаптации к меняющимся требованиям бизнеса, легком распределении на кластеры из сотен узлов и высокой скорости за счет хранения данных в формате, приближенном к объектам кода приложения. Снижаются накладные расходы на ORM. Недостатками являются сложность гарантировать согласованность в распределенных системах, а также отсутствие универсального языка запросов и избыточность данных из-за денормализации, то есть хранение одних и тех же данных в нескольких местах.

Сравнительный анализ этих двух подходов по ключевым критериям представлен в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение реляционных и постреляционных баз данных

Критерий	Реляционные (SQL)	Нереляционные (NoSQL)
Модель данных	Таблицы, строки, столбцы, внешние ключи	Документы (JSON), графы, ключ-значение, колонки
Схема	Фиксированная (Schema-on-write)	Динамическая (Schema-on-read)
Масштабирование	Вертикальное (горизонтальное сложно)	Горизонтальное (native sharding)
Транзакции	ACID (строгая согласованность)	BASE (согласованность в итоге)
Язык запросов	SQL (стандартизированный)	API, DSL (зависит от вендора)
JOIN/Связи	Поддерживаются на уровне БД	Обычно не поддерживаются
Целостность	Высокая (ограничения, триггеры)	Обеспечивается на уровне приложения

Выбор подхода определяется конкретными требованиями проекта. Реляционную базу данных следует выбирать, когда требуется строгая согласованность (финансовые операции, системы бронирования, бухгалтерия), присутствует сложная структура связей, а команда имеет большой опыт работы с SQL и не ожидается катастрофического роста нагрузки, требующего «бесконечного» горизонтального масштабирования.

Нереляционную базу данных NoSQL целесообразно выбирать:

- при огромных объемах данных и нагрузке с большим количеством пользователей одновременно;
- необходимости частых изменений схемы данных;
- при наличии специфических данных: графы для систем рекомендаций, ключ-значение для быстрого кэша, документы для вложенных JSON-объектов.

Таким образом, реляционные БД остаются непревзойденными в задачах, где критичны целостность данных и сложная логика запросов. Нереляционные БД дают разработчикам свободу, повышают скорость разработки и масштабируемость, необходимую для современных облачных приложений. Оптимальная архитектура сегодня часто строится на компромиссе – использовании SQL для транзакционного ядра и NoSQL для высоконагруженных или слабоструктурированных подсистем.

Список литературы

1. Кодд, Э. Ф. Реляционная модель данных для больших совместно используемых банков данных / Э. Ф. Кодд // СУБД. – 1995. – № 1. – С. 5-37.
2. Садриев, Р. С. Сравнительный анализ NoSQL и реляционных баз данных / Р. С. Садриев // Информационные технологии. – 2022. – № 4. – С. 22-29.
3. Храмов, В. В. Архитектуры современных систем управления базами данных / В. В. Храмов. – М. : ДМК Пресс, 2021. – 312 с.

В. А. Запускалов

Научный руководитель: преподаватель высшей категории Ж. В. Михайличенко

ИССЛЕДОВАНИЕ АЛГОРИТМА А* ДЛЯ ПОИСКА КРАТЧАЙШЕГО ПУТИ

Алгоритм «А звезда» (или «А-стар») – это информированный алгоритм поиска, разработанный в 1968 году. Он представляет собой расширение алгоритма Дейкстры, дополненное эвристической функцией, которая направляет поиск к целевой точке. Это делает А* одним из самых эффективных алгоритмов для поиска кратчайшего пути на взвешенных графах. В основе А* лежит совмещение двух подходов:

1. Стоимость пройденного пути (функция $g(n)$) – точная стоимость пути от начальной точки до текущей.
2. Эвристическая оценка (функция $h(n)$) – предполагаемая стоимость пути от текущей точки до цели.

Сумма этих двух компонентов ($f(n) = g(n) + h(n)$) определяет приоритет исследования узлов графа. А* всегда выбирает узел с наименьшим значением $f(n)$, что обеспечивает оптимальный баланс между «жадным» поиском (стремится быстрее приблизиться к цели) и поиском в ширину (гарантирует нахождение пути) [1].

История А* неразрывно связана с Shakey – одним из первых в мире мобильных роботов, способных к логическому планированию. Проект велся в Стэнфордском исследовательском институте в конце 1960-х годов. Сначала Нильс Нильссон разработал алгоритм А1, который был быстрее алгоритма Дейкстры. Затем Бертран Рафаэль предложил суммировать пройденное расстояние $g(n)$ с эвристической оценкой $h(n)$, что привело к версии А2. Позже Питер Харт подключился к работе, добавил улучшения и провел строгий

математический анализ, доказав, что при допустимой эвристике алгоритм гарантированно находит оптимальный путь. Символ «*» (звезда) в названии был выбран как отсылка к звезде Клини, обозначая, что алгоритм представляет собой лучшее возможное решение, вобравшее в себя лучшие черты предшественников. Итоговая версия A* была официально опубликована в 1968 году.

A* всегда выбирает для развития (проверки) ту точку, которая имеет наименьшее значение F-стоимости. Формула выглядит так:

$$F = G + H,$$

где G (Cost so far) – это точная стоимость пути от старта до текущей точки (то, что мы уже точно знаем);

H (Heuristic) – это эвристическая оценка стоимости пути от текущей точки до цели (предположение, «по прямой» или «по воздуху»);

F (Total cost) – это общая предполагаемая стоимость пути через эту точку.

Чем точнее эвристика H, тем быстрее алгоритм найдет путь. Если H=0, алгоритм A* вырождается в алгоритм Дейкстры.

Для работы алгоритму нужны два основных списка (множества):

– Open List (Приоритетная очередь): список узлов, которые *обнаружены*, но еще *не обработаны*. Это кандидаты на рассмотрение. Узлы хранятся отсортированными по значению FF (чем меньше FF, тем выше приоритет).

– Closed List (Closed Set): список узлов, которые уже *обработаны* (мы уже смотрели всех их соседей). Если узел попал сюда, возвращаться к нему не нужно (при условии, что эвристика допустима и монотонна).

Пошаговый алгоритм A*:

1) Подготовка.

У нас есть два списка:

«В планах» (Open List) – клетки, которые мы видим, но еще не наступили на них.

«Пройдено» (Closed List) – клетки, где мы уже были.

Цена (G) – сколько уже пройдено.

Предположение (H) – сколько примерно осталось до цели (по прямой).

2) Цикл.

Пока мы не дошли до цели и у нас есть варианты в списке «В планах»:

а) Выбираем лучшую клетку: Из всех вариантов «В планах» берем тот, где сумма (уже прошли + осталось до цели) самая маленькая. Называем ее Текущей.

б) Проверяем финиш: Если эта клетка – цель, то путь найден.

в) Закрываем клетку: Перекладываем Текущую из списка «В планах» в «Пройдено» (чтобы не ходить кругами).

г) Смотрим по сторонам: Для каждой соседней клетки:

– Если там стена или мы там уже были – игнорируем.

– Если ее еще нет в планах – добавляем, записываем, откуда пришли, и считаем ее стоимость.

– Если она уже была в планах – проверяем: а не короче ли будет дойти до нее через нашу Текущую клетку? Если короче – пересчитываем ее цену и говорим, что теперь в нее надо идти через нас.

3) Финал.

Когда мы «наступили» на цель, мы просто смотрим на записи: «я пришел сюда из точки Б, в Б пришел из точки А...» и так до самого старта. Путь готов!

Ключевые особенности алгоритма A*:

– Оптимальность: если эвристическая функция HH является допустимой (не переоценивает стоимость пути до цели), то алгоритм A* гарантированно находит кратчайший путь.

– Скорость: A* работает значительно быстрее алгоритма Дейкстры, особенно на больших картах, потому что использует эвристику для направления поиска.

– Вариации: IDA* (Iterative Deepening A*) – используется при ограниченной памяти и Jump Point Search (JPS) – оптимизация A* для сеток, где много свободного пространства (позволяет «перепрыгивать» через прямые участки). [2]

Применение алгоритма A*:

1) Игровая индустрия.

A* – стандарт поиска пути в играх. Он применяется в различных жанрах с учетом специфики каждого проекта. Применяется в таких жанрах как:

– Песочницы с процедурной генерацией: Minecraft, Terraria. Используется Jump Point Search (JPS) – оптимизация A* для однородных сеток. Алгоритм «перепрыгивает» через прямые участки, рассматривая только поворотные точки, что ускоряет поиск в 10–50 раз. Также рассчитывает стоимости путей и выбирает кратчайший.

– Стратегии в реальном времени: StarCraft, Age of Empires. Для управления сотнями юнитов используется Flow Field Pathfinding – A* прокладывает путь лидеру группы, затем генерируется векторное поле, направляющее всю толпу. Это позволяет избегать столкновений и снижает вычислительную нагрузку.

– Пошаговые стратегии: Civilization, XCOM. A* работает на сетках карты, учитывая стоимость прохода (болота, горы, леса). Алгоритм используется не только для движения, но и для расчета дальности обстрела и зон влияния.

– Шутеры (FPS) и RPG: Call of Duty, Skyrim, The Sims. Применяется иерархический A* (HRA*) — уровень делится на сектора (комнаты, коридоры), путь сначала строится

между ними, а затем внутри каждого. Это обеспечивает быстрый пересчет маршрутов при динамических препятствиях (игрок заблокировал дверь, появилось укрытие).

Открытый мир: GTA V, Red Dead Redemption 2. A* комбинируется с предварительно рассчитанными графами дорог. Алгоритм учитывает кинематику транспорта (радиус разворота, скорость) и правила движения.

2) Робототехника и беспилотные автомобили.

В робототехнике и беспилотных автомобилях алгоритм A* используется для планирования траекторий в реальном времени. Особенности реализации являются:

а) Планирование в реальном времени требует постоянного пересчета пути из-за динамически появляющихся препятствий.

б) Кинематические ограничения учитываются через Hybrid A*, который оперирует не просто координатами (x, y), а полным состоянием, учитывая ориентацию и кривизну. Это позволяет:

- Генерировать траектории с учетом минимального радиуса поворота;

- Обеспечивать непрерывность и плавность пути без разрывов.

в) Инерция и динамика. Найденный A* путь сглаживается оптимизаторами, минимизирующими рывки, что критически важно для комфорта и устойчивости на высокой скорости.

3) Навигационные системы (GPS).

Самый очевидный пример – автомобильные навигаторы (Google Maps, Яндекс.Навигатор). Особенности реализации:

Вес ребер – не просто расстояние, а время в пути с учетом:

- пробок (реальное время);

- ограничений скорости;

- светофоров;

- платных участков.

Эвристика – обычно Евклидово расстояние или расстояние по прямой с учетом дорожной сети.

Масштабирование – используются иерархические версии A* (HРА*), чтобы просчитывать маршруты через всю страну за секунды.

4) Логистика и складские роботы.

Компания Amazon Robotics (ранее Kiva Systems) использует A* для управления тысячами роботов на складах, обеспечивая быструю доставку товаров к упаковочным станциям. Особенности реализации:

- Многоагентная система: одновременно работает множество роботов, что требует координации их перемещений.

– Резервирование путей: используется централизованный диспетчер, который резервирует ячейки склада, чтобы избежать столкновений и взаимных блокировок.

– Динамическое перепланирование: приоритеты заказов могут меняться в реальном времени, и роботы оперативно получают новые маршруты без остановки всей системы.

– Масштабируемость: алгоритм адаптирован для работы на огромных складских площадях с миллионами возможных позиций.

5) Телекоммуникации и сети.

Маршрутизация пакетов в сетях использует модификации A*.

6) Биоинформатика.

A* используется для выравнивания последовательностей ДНК и белков.

7) Искусственный интеллект в диалоговых системах.

Для построения диалоговых деревьев и выбора оптимальной стратегии общения [3].

Таким образом, на основе исследования можно сделать вывод о том, что алгоритм A* – это эффективный, универсальный и оптимальный алгоритм поиска кратчайшего пути, который сочетает в себе сильные стороны алгоритма Дейкстры (гарантия нахождения кратчайшего пути) и жадного поиска (высокая скорость за счет эвристики). Он является одним из самых сбалансированных и широко применяемых алгоритмов поиска пути, сочетающий точность, скорость и адаптивность.

Список литературы

1. Алгоритм поиска пути A*: принципы работы и оптимизация. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://sky.pro/wiki/python/algorithm-poiska-puti-a/>

2. Лестер Патрик, Алгоритм A* для новичков. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://masters.donntu.ru/2014/fknt/shevchenko/library/article5.htm>

3. Алгоритм A*. [Электронный ресурс] – Режим доступа : https://neerc.ifmo.ru/wiki/index.php?title=Алгоритм_A*&mobileaction=toggle_view_mobile

Н. В. Исайкина

Научный руководитель: преподаватель высшей категории Ж. В. Михайличенко

АВТОМАТИЗИРОВАННОЕ РАБОЧЕЕ МЕСТО СОТРУДНИКА ОТДЕЛА ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

В современных условиях социальная защита несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации, является одной из приоритетных задач государства. Отделы по делам несовершеннолетних муниципальных учреждений ежедневно сталкиваются с большими массивами данных, включая учет несовершеннолетних и их семей, ве-

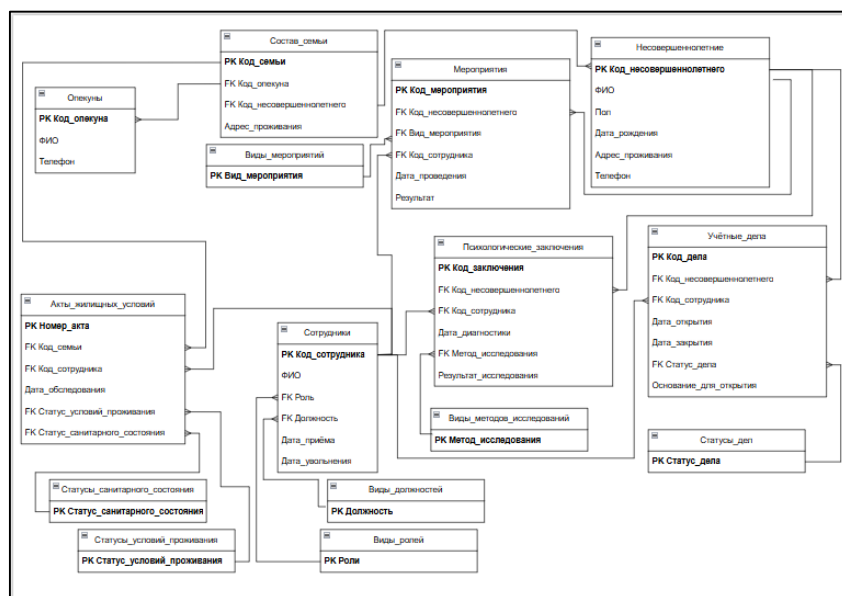
дение учетных дел, оформление протоколов, актов обследований и психологических заключений, а также формирование отчетности для вышестоящих инстанций. Как показал анализ деятельности одного из таких отделов на примере администрации города Орска [4], в настоящее время преобладает ручной или полуавтоматизированный труд с использованием электронных таблиц Microsoft Excel и бумажного документооборота. Это приводит к дублированию данных, трудностям при поиске и анализе информации, значительным временным затратам на подготовку отчетов, а также к рискам, связанным с конфиденциальностью и сохранностью информации.

Существующие на рынке программные решения, в частности автоматизированная информационная система «Несовершеннолетние» [3], имеют высокую стоимость – от ста до двухсот тысяч рублей на одно учреждение – и могут не в полной мере соответствовать специфическим требованиям конкретного муниципального учреждения. В связи с этим разработка специализированного, недорогого и адаптируемого автоматизированного рабочего места, построенного на надежной и распространенной платформе «1С:Предприятие 8.3» [1, 15], является актуальной и практически значимой задачей.

Целью работы является повышение эффективности деятельности отдела по делам несовершеннолетних муниципального учреждения за счет разработки и внедрения автоматизированного рабочего места сотрудника на платформе «1С:Предприятие 8.3» [1]. Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи: проведен анализ предметной области, изучены структура, функции и документооборот отдела ПДН. Исследованы существующие аналогичные программные продукты, выявлены их преимущества и недостатки. Разработано техническое задание на создание автоматизированной системы в соответствии с ГОСТ 34.602-2020 [2]. Спроектированы логическая и физическая структуры базы данных системы, построена ER-диаграмма. Выполнено моделирование бизнес-процессов с использованием UML-диаграмм вариантов использования и деятельности. Реализована конфигурация в среде «1С:Предприятие 8.3» [1], включая справочники, документы, отчеты и программные модули. Внедрен механизм разграничения прав доступа для различных категорий пользователей, а именно для начальника, инспектора, психолога и социального работника. Разработано руководство пользователя для удобства освоения системы.

Для формализации требований к системе построена диаграмма вариантов использования, на которой выделены четыре актера: начальник отдела, инспектор ПДН, психолог и социальный работник. Определены следующие прецеденты: учет несовершеннолетних, учет семей и опекунов, ведение учетных дел, оформление документов, включая протоколы, акты и заключения, формирование отчетности, а также поиск и фильтрация данных. Помимо этого, разработаны диаграммы деятельности для ключевых сценариев,

таких как добавление нового несовершеннолетнего инспектором ПДН, создание акта обследования жилищных условий социальным работником и формирование психологического заключения психологом. Диаграммы наглядно демонстрируют последовательность действий пользователя и проверки, выполняемые системой, например, невозможность создания мероприятия при закрытом учетном деле.



Центральным справочником является «Несовершеннолетние», который содержит личные данные подопечных. Справочник «Опекуны» хранит информацию о законных представителях с контактными данными. Справочник «Сотрудники» содержит сведения о работниках отдела ПДН с указанием должностей и ролей в системе. Регистр сведений «Составы_семей» устанавливает связи между несовершеннолетними и их опекунами. Документы «Учетные_дела» фиксируют жизненный цикл работы с несовершеннолетним, «Акты_жилищных_условий» отражают результаты обследований мест проживания, «Мероприятия» ведут учет проводимых бесед, посещений и консультаций, а «Психологические_заключения» содержат результаты диагностик. Кроме того, созданы вспомогательные перечисления, такие как «Статусы_дел», «Виды_мероприятий», «Статусы_условий_проживания», «Статусы_санитарного_состояния», «Методы_исследований», «Виды_должностей» и «Пол». Связи между сущностями организованы по типу «один-ко-многим», что обеспечивает целостность и непротиворечивость данных.

В созданной конфигурации «АРМ ПДН» выделены три подсистемы: «Несовершеннолетние», «Документооборот» и «Сотрудники», что позволяет логически структурировать функциональность и упростить навигацию [1, 85].

Учетные дела	Сотрудник	Дата открытия	Дата закрытия	Статус дела
Несовершеннолетний				
Войков Павел	Паранова Геннадий Витальевич	01.10.2025	10.04.2026	Закрывается
Войков Павел Степанович	Паранова Геннадий Витальевич	03.11.2022		Открыто
Ворк Катерина Павловна	Паранова Геннадий Витальевич	12.12.2024		Переходит в суд
Вурган Михаил Александрович	Паранова Геннадий Витальевич	05.06.2025		Присоединено
Васильев Дарья Игоревна	Паранова Геннадий Витальевич	09.06.2025		Присоединено
Воронин Александр Николаевич	Паранова Геннадий Витальевич	16.09.2024	12.11.2025	Закрывается
Гончарова Мария Викторовна	Паранова Геннадий Витальевич	26.10.2024		Открыто
Григорьев Артем Викторович	Паранова Геннадий Витальевич	16.01.2025		Присоединено
Григорьев Петр Сергеевич	Паранова Геннадий Витальевич	09.01.2025		Присоединено
Дарь Николай Николаевич	Паранова Геннадий Витальевич	07.11.2024		Открыто
Демидова Екатерина Александровна	Паранова Геннадий Витальевич	15.07.2025	20.11.2025	Закрывается
Ершова Мария Викторовна	Паранова Геннадий Витальевич	26.08.2025		Открыто
Жукова Елена Михайловна	Паранова Геннадий Витальевич	03.07.2025	20.11.2025	Закрывается
Жукова София Дмитриевна	Паранова Геннадий Витальевич	07.11.2025		Переходит в суд
Кабачок Петр Петрович	Паранова Геннадий Витальевич	17.10.2025		Открыто
Куркина Мария Викторовна	Паранова Геннадий Витальевич	10.03.2025		Открыто
Маринова Екатерина Борисовна	Паранова Геннадий Витальевич	22.02.2025	18.11.2025	Закрывается
Михайлова Виктор Викторович	Паранова Геннадий Витальевич	01.11.2025		Переходит в суд
Муравьевич Александр Александрович	Павлова Тетяна Геннадьевна	12.03.2025		Открыто
Павлова Мария Николаевна	Паранова Геннадий Витальевич	24.11.2025		Открыто
Петрова Мария Викторовна	Паранова Геннадий Витальевич	14.07.2023	12.11.2025	Закрывается
Петрова Мария Викторовна	Паранова Геннадий Витальевич	05.11.2022		Открыто
Петрова Виктор Павлович	Павлова Тетяна Геннадьевна	01.11.2025	01.11.2025	Открыто
Попов Игорь Александрович	Паранова Геннадий Витальевич	01.03.2025		Присоединено
Попова Раяна Михайловна	Павлова Тетяна Геннадьевна	10.09.2025	20.11.2025	Закрывается
Суслова Екатерина Сергеевна	Паранова Геннадий Витальевич	01.01.2025		Открыто
Татарин Мария Викторовна	Паранова Геннадий Витальевич	26.07.2025		Присоединено

Рис. 2 Интерфейс «АРМ ПДН»

Для регистрации событий разработаны четыре документа. Документ «Учетные_дела» предназначен для фиксации начала и завершения работы с несовершеннолетним, включая основание для открытия дела и его текущий статус. Документ «Акты_жилищных_условий» служит для отражения результатов обследования жилищно-бытовых условий семьи, в которой проживает несовершеннолетний. Документ «Психологические_заключения» используется для регистрации результатов диагностики несовершеннолетнего с указанием примененных методов и полученных выводов. Документ «Мероприятия» предназначен для учета проводимых с несовершеннолетним и его семьей бесед, посещений и консультаций, а также их результатов. Для всех документов созданы печатные формы с использованием конструктора печати, что позволяет выводить информацию на бумажные носители.

В модулях объектов документов реализована бизнес-логика. Перед записью документа «Мероприятия» система проверяет статус учетного дела несовершеннолетнего, и, если дело имеет статус «Закрывается», выдается сообщение об ошибке, и запись предотвращается. Аналогичная проверка реализована для документа «Психологические_заключения». Такой подход исключает возможность создания документов по уже закрытым делам и обеспечивает корректность учета.

С использованием схем компоновки данных разработаны четыре отчета. «Статистический отчет по учетным делам» показывает динамику открытия дел по месяцам и годам и может быть представлен как в виде таблицы, так и в виде графика. Отчет «Опе-

куны и их несовершеннолетние» формирует реестр связей между опекунами и подопечными с указанием степени родства. «Сводка по проведенным сотрудниками мероприятиям» визуализирует нагрузку на сотрудников в виде круговой диаграммы. «Отчет по психологическим заключениям несовершеннолетних» представляет собой иерархическую таблицу с детализацией по периодам и содержит информацию о несовершеннолетних, методах исследования и результатах диагностики.

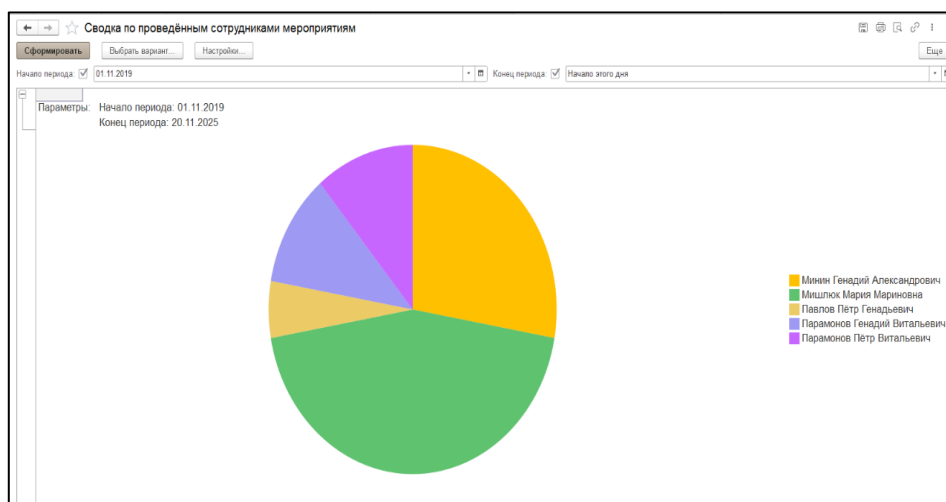


Рис. 3 Отчет «Сводка по проведенным сотрудниками мероприятиям»

Одним из ключевых требований к автоматизированной системе, работающей с конфиденциальной информацией о несовершеннолетних, является обеспечение безопасности данных [1, 450]. В «АРМ ПДН» созданы четыре роли, соответствующие должностным обязанностям сотрудников. Роль «НачальникОтдела» обладает полными правами на чтение, добавление, изменение и удаление данных во всех справочниках и документах, имеет эксклюзивное право на управление пользователями через Конфигуратор и утверждение ключевых документов. Роль «ИнспекторПДН» является основным пользователем, ответственным за наполнение базы данных, и имеет права на полное ведение справочников «Несовершеннолетние», «Опекуны» и «Составы_семей», может создавать, проводить и просматривать документы «Учетные_дела» и «Мероприятия», а также имеет доступ к трем отчетам. Роль «Психолог» имеет права на чтение справочников «Несовершеннолетние» и «Составы_семей», может создавать, изменять и проводить документы «Психологические_заключения» и «Мероприятия», а также имеет доступ к профильным отчетам. Роль «СоциальныйРаботник» имеет права на чтение справочников, может создавать, изменять и проводить документы «Акты_жилищных_условий» и «Мероприятия». Для каждой роли настроен индивидуальный интерфейс и начальная страница, что позволяет скрыть ненужные функции и упростить работу пользователя.

Разработано руководство пользователя, которое содержит описание назначения и условий применения системы, инструкцию по авторизации, пошаговые инструкции для каждой роли, а также описание аварийных ситуаций и способов их устранения. При входе в систему пользователь выбирает из списка свою учетную запись: Иванов – начальник отдела, Парамонов – инспектор ПДН, Минин – социальный работник, Мишлюк – психолог. Для каждой роли подробно описан порядок создания, редактирования и удаления записей в соответствующих справочниках и документах. Проведено функциональное тестирование, тестирование интерфейса и безопасности, все тесты пройдены успешно.

В результате выполнения работы разработано автоматизированное рабочее место сотрудника отдела по делам несовершеннолетних «АРМ ПДН» на платформе «1С:Предприятие 8.3» [1]. Внедрение данной системы позволит перевести работу отдела на качественно новый уровень: централизовать данные, стандартизировать документооборот, сократить время на формирование отчетов и минимизировать количество ручных операций. Использование платформы «1С:Предприятие 8.3» [1] обеспечивает низкую стоимость владения, гибкость и возможность дальнейшего развития системы. Разработанное решение готово к внедрению в практическую деятельность сотрудников отдела по делам несовершеннолетних.

Список литературы

1. Радченко, М. Г. 1С:Предприятие 8.3.22. Практическое пособие разработчика. Примеры и типовые приемы / М. Г. Радченко, Е. Ю. Хрусталева. – 3-е изд. – М. : 1С-Паблишинг, 2023. – 800 с. – (Библиотека разработчика).
2. ГОСТ Р 34.602-2020. Информационные технологии. Комплекс стандартов на автоматизированные системы. Техническое задание на создание автоматизированной системы. – Введ. 2021-01-01. – М. : Стандартинформ, 2020. – 16 с.
3. АИС «Несовершеннолетние» [Электронный ресурс] // Решения и услуги ИВЦ ИНСОФТ. – Режим доступа : <http://w3.insoft.ru/resheniya-i-uslu/municipalitet/ais-nesovershennoletni/>
4. Администрация города Орска [Электронный ресурс] : официальный сайт. – Режим доступа : <https://orsk.orb.ru>

А. С. Исломов

Научный руководитель: канд. экон. наук З. В. Якунина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАБОТЕ ЮРИСТА: РИСКИ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

Искусственный интеллект (ИИ) сегодня проникает во все сферы жизни, и юриспруденция не исключение. Нейросети помогают искать судебную практику, анализировать

документы, прогнозировать исходы дел и автоматизировать рутину. Однако удобство технологии порождает и риски: ИИ может ошибаться, придумывать факты и даже подталкивать юриста к профессиональной деградации. Главная проблема – отсутствие в России специального закона, регулирующего использование ИИ в юридической деятельности. Кто отвечает за ошибку нейросети? Как защитить персональные данные клиентов? Эти вопросы остаются открытыми. За рубежом уже есть случаи: адвокатов штрафовали и увольняли за доверие искусственному интеллекту без проверки. Цель статьи – показать, как ИИ помогает юристам сегодня, разобрать риски и ответственность при неправильном использовании ИИ, привести реальные примеры из практики, выяснить как использовать ИИ во благо юристу, а также предложить меры, которые стоило бы закрепить в законодательстве.

Как искусственный интеллект помогает юристам сегодня?

Искусственный интеллект уже активно используется в юридической практике. Наиболее распространенные направления – поиск и анализ информации, прогнозирование судебных решений, подготовка документов и автоматизация рутинных задач.

Поиск и анализ информации. Нейросети за секунды обрабатывают огромные массивы данных: находят судебную практику, нормативные акты, анализируют договоры и выделяют ключевые фрагменты. Это позволяет юристу сэкономить часы работы и сосредоточиться на более сложных задачах.

Прогнозирование. Специализированные сервисы анализируют тысячи судебных решений и могут предсказать вероятность исхода дела. Некоторые инструменты учитывают даже позиции конкретных судей, что помогает выстроить более точную стратегию защиты.

Подготовка документов. ИИ помогает составлять иски, жалобы, проверяет орфографию, пунктуацию и стиль. Процессуальные документы могут заполняться автоматически – юристу остается только проверить и подписать.

Автоматизация рутинных. Распознавание текста, заполнение форм, электронный документооборот, чат-боты для клиентов – все это освобождает юриста от действительно сложных, творческих задач.

Риски при неправильном использовании ИИ

Несмотря на очевидные преимущества, использование ИИ без должного контроля создает серьезные риски.

Галлюцинации. Нейросети могут генерировать красивые, но ложные ответы. Известны случаи, когда ChatGPT придумывал несуществующие решения и законы. Юрист, который не проверил такие данные, оказывается в нелепой и опасной ситуации.

Непонимание контекста. Искусственный интеллект не различает нюансы, не чувствует этику, не учитывает человеческие обстоятельства. То, что очевидно для опытного юриста, машина может просто не заметить.

Деградация юриста. Самый главный риск – потеря профессионализма. Когда специалист начинает слепо доверять нейросети, он перестает проверять, анализировать сам. Постепенно теряется критическое мышление, навыки глубокого разбора. В итоге – теряется квалификация.

Ответственность и последствия за ошибки нейросети

При использовании ИИ в юридической деятельности юрист несет ответственность за результат. Ошибка нейросети не является оправданием.

Дисциплинарная ответственность. Например, адвокат может получить замечание, выговор или даже лишиться статуса из-за ошибок нейросети.

Гражданско-правовая ответственность. Если из-за ошибки искусственного интеллекта клиент понес убытки, юрист обязан их возместить.

Административная ответственность. Если юрист загрузил персональные данные клиента в публичный ИИ, и они утекли, может наступить ответственность за нарушение законодательства о персональных данных (ст. 13.11 КоАП РФ).

Уголовная ответственность. В редких случаях, если утечка данных причинила серьезный вред (например, данные использовались в преступных целях), возможно возбуждение уголовного дела (ст. 137 УК РФ).

Последствия. Помимо формальной ответственности юрист рискует потерять репутацию, быть уволенным, получить отзыв лицензии или статуса, а также заплатить крупные штрафы.

Реальные примеры из практики

В США уже зафиксированы случаи, когда адвокаты использовали ИИ без проверки и сталкивались с серьезными последствиями.

Нью-Йорк, 2023 год. Адвокаты использовали ChatGPT для подготовки иска. Нейросеть придумала 6 несуществующих судебных решений. Судья оштрафовал каждого на 5000 долларов, а фирма их уволила.

Калифорния, 2025 год. Адвокат получил штраф 10 000 долларов за подачу документов с вымышленными цитатами от ChatGPT. Суд указал на трату времени и денег налогоплательщиков. По данным американских юристов, за 2024-2025 годы зафиксировано уже более 500 случаев юридических ошибок, вызванных «галлюцинациями» ИИ. В России подобные громкие дела пока отсутствуют, однако риски утечки данных и дисциплинарной ответственности уже обсуждаются профессиональным сообществом.

Как использовать ИИ правильно и предложения по регулированию

Чтобы ИИ приносил пользу, а не риски, юристу необходимо соблюдать несколько простых правил.

Давать полный контекст. Не спрашивать «что делать?», а объяснять задачу: факты, законы, цель. Модель не знает того, что очевидно для юриста.

Использовать юридически грамотную лексику. Не «протух», а «некачественный товар». Не «пырнули», а «причинение вреда здоровью». Нейросеть лучше работает с точными терминами.

Учить искусственный интеллект при ошибке. Можно объяснить ошибку, дать правильный пример. Но помнить: контекстное окно ограничено, через время нейросеть забудет урок.

Не доверять конфиденциальные данные. Персональные данные, адвокатская тайна – не место в публичных ИИ. Кроме того, назрела необходимость законодательных изменений. В российском праве целесообразно закрепить: обязанность юриста проверять результаты работы ИИ, запрет на передачу персональных данных в публичные нейросети, а также маркировку документов, подготовленных с помощью искусственного интеллекта. Это снизит риски и защитит как юриста, так и клиента.

Нейросеть стала эффективным помощником юриста, ускоряя поиск информации, анализ документов. Однако слепое доверие нейросетям создает серьезные риски: ИИ может придумывать факты, нарушать логику и вести к профессиональной деградации юриста. Зарубежная практика уже знает случаи штрафов и увольнений за слепое использование ИИ. В России подобных дел пока нет, но риски утечки персональных данных остаются. Чтобы ИИ приносил пользу, необходимо соблюдать правила: давать полный контекст, проверять данные. Законодателю целесообразно закрепить обязанность юриста проверять результаты ИИ, запрет на передачу персональных данных и маркировку документов, подготовленных с помощью нейросети. Искусственный интеллект не заменит юриста, но тот, кто не умеет им пользоваться, рискует отстать.

Список литературы

1. *Mata v. Avianca, Inc.* – Решение Окружного суда Южного округа Нью-Йорка, 2023.
2. *People v. Mostafavi* – Решение апелляционного суда Калифорнии, 2025.
3. Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ «О персональных данных» (ред. от 01.07.2025) // Собрание законодательства РФ. – 2006. – № 31. – Ст. 3451.
4. Янковский, Р. М. Использование ИИ в работе юриста : практическое руководство / Р. М. Янковский. – М., НОУРУТС, 2025. – 53 с.

А. С. Карпова

Научный руководитель: преподаватель высшей категории М. А. Кузниченко

ИНТЕГРАЦИЯ СИСТЕМЫ BITRIX24 В БИЗНЕС-ПРОЦЕССЫ ПРЕДПРИЯТИЯ

В современном бизнесе компании работают с большим количеством задач, документов и внутренних процессов. Когда эта работа не систематизирована, возникают сложности с контролем, координацией сотрудников и управлением информацией. Поэтому все больше организаций внедряют цифровые системы управления.

Во многих компаниях рабочие процессы изначально организованы без единой системы управления. Это приводит к ряду проблем. Во-первых, информация хранится в разных местах: часть данных находится в электронной почте, часть – в таблицах, часть – в мессенджерах. В результате сотрудники тратят много времени на поиск нужной информации. Во-вторых, задачи могут теряться. Если поручения передаются устно или через переписку, существует риск, что они будут забыты или выполнены с опозданием. Кроме того, возникает проблема контроля процессов: руководителю сложно контролировать, на каком этапе находится задача и кто за нее отвечает в данный момент. Затруднен анализ результатов работы, поскольку данные не собраны в единой системе. Все эти факторы снижают эффективность деятельности компании.

Для решения указанных проблем компании внедряют системы автоматизации управления. Основной целью внедрения является систематизация работы сотрудников. Когда все задачи и процессы фиксируются в одной системе, работа становится более структурированной. Вторая цель – автоматизация бизнес-процессов. Многие повторяющиеся операции можно автоматизировать, например, согласование документов. Важной задачей является повышение контроля выполнения задач: руководители могут отслеживать статус задач и видеть, на каком этапе находится процесс. Кроме того, внедрение системы помогает ускорить взаимодействие между подразделениями, так как сотрудники работают в единой цифровой среде.

Для организации и автоматизации работы компаний используются CRM-системы. CRM расшифровывается как Customer Relationship Management – система управления взаимоотношениями с клиентами. На практике такие системы применяются не только для работы с клиентами, но и для организации внутренних процессов компании. CRM-система позволяет хранить информацию о клиентах и задачах, управлять рабочими процессами, автоматизировать действия сотрудников и контролировать выполнение задач.

Одной из популярных платформ для автоматизации работы организаций в настоящее время является Bitrix24. Эта система объединяет в одном пространстве несколько инструментов для управления деятельностью компании. В ней есть CRM-модуль, который

позволяет вести базу клиентов, отслеживать сделки и фиксировать взаимодействие с клиентами. Платформа предоставляет инструменты автоматизации бизнес-процессов, с помощью которых настраивается последовательность действий и уведомлений для сотрудников. Система включает работу с документами, что позволяет хранить и совместно редактировать файлы. Важной частью платформы являются инструменты коммуникации – чаты и задачи, упрощающие взаимодействие сотрудников. Кроме того, Bitrix24 предоставляет аналитику и инструменты контроля, помогающие руководителям оценивать эффективность работы.

С помощью системы можно автоматизировать большое количество внутренних процессов компании. Например, автоматизируется согласование документов: документ автоматически передается от одного сотрудника к другому для проверки и утверждения. Еще одним примером служит согласование макетов, когда дизайн или упаковка проходит проверку у нескольких специалистов. Автоматизация таких процессов позволяет сократить время их выполнения и повысить прозрачность работы.

В данной работе рассматривается предприятие пищевой промышленности – молочный комбинат «Оломоло», расположенный в Оренбургской области. Основная деятельность предприятия связана с производством молочной продукции из сырья собственных молочных ферм, а также с организацией внутренних производственных и управленческих процессов. Для таких предприятий особенно важно обеспечить четкую и слаженную работу внутренних процессов, поскольку это напрямую влияет на эффективность производства и качество продукции.

Автор принимала участие в анализе и автоматизации бизнес-процессов предприятия с использованием системы Bitrix24. Были разработаны и настроены несколько бизнес-процессов, включая оформление заявления на командировку сотрудника, согласование макетов, а также процесс формирования закупочного задания. Эти процессы были структурированы, разбиты на последовательные этапы и реализованы в системе, что позволило повысить прозрачность работы и упростить взаимодействие между сотрудниками.

В результате внедрения автоматизированных процессов компания получает ряд преимуществ. Во-первых, появляется прозрачность процессов, поскольку можно видеть все этапы выполнения задачи. Во-вторых, сокращается время согласования, так как система автоматически передает задачу следующему участнику процесса. Также повышается контроль выполнения задач: можно отслеживать статус и сроки выполнения. Кроме того, сохраняется история изменений, что позволяет в любой момент посмотреть, какие действия выполнялись в процессе. Все это помогает снизить количество ошибок и повысить эффективность работы сотрудников.

На стадии «Загрузка макета» бизнес-процесса согласования макета осуществляется обработка входных данных бизнес-процесса: система фиксирует факт создания записи, инициирует запрос на предоставление макета у пользователя, автоматически изменяет значения служебных переменных и документа для обеспечения дальнейшего прохождения процесса согласования (рис. 1).

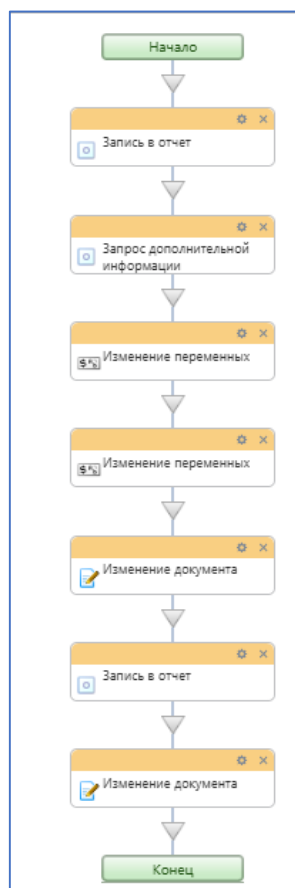


Рис. 1 Схема бизнес-процессов согласования макета на стадии «Загрузка макета»

Список литературы

1. Битрикс24 : официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.bitrix24.ru>.

С. М. Марков, А. Н. Маркова

Научный руководитель: учитель первой категории К. Г. Канустина

ПУТЕШЕСТВУЯ ПО ГОРОДАМ РОССИИ – ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПРОЕКТ О РОДНОЙ СТРАНЕ

Россия – самая большая страна в мире. На ее территории находится более тысячи городов, каждый из которых обладает уникальной историей, архитектурой, культурными

и природными особенностями. К сожалению, многие школьники знают лишь о Москве и Санкт-Петербурге, оставляя без внимания множество других удивительных городов нашей родины. Впечатления от увиденных городов России (Москва, Санкт-Петербург, Казань, Нижний Новгород, Самара, Тольятти, Челябинск, Екатеринбург, Оренбург, Магнитогорск) легли в основу проекта.

Кроме того, в рамках изучения информатики возникла идея оформить материал не в виде обычной линейной презентации, а в виде интерактивного навигационного проекта с использованием гиперссылок.

Таким образом, проект «Путешествуя по городам России» стал синтезом личных впечатлений, краеведческих знаний и информационно-коммуникационных технологий.

Главная особенность презентации – интерактивность. Вместо того чтобы листать слайды по порядку, вы сами выбираете, какой город посмотреть.

В основе навигации лежат гиперссылки. На главном слайде на фоне карты нашей страны расположены кнопки, закрывающие названия городов. При нажатии на кнопку происходит переход на соответствующий слайд, на котором представлена информация о городе – интересные факты, фото, впечатление о городе. На каждом слайде есть кнопка «Меню», которая возвращает в главное меню, то есть на карту, и кнопки «Назад» и «Вперед» для последовательного просмотра городов.



Рис. 1

Такая структура называется нелинейной. Она удобна тем, что зритель не привязан к порядку слайдов и может изучать информацию в удобной для себя последовательности. Это напоминает работу веб-сайта, где по ссылкам можно переходить между страницами.

В разработанной презентации 4 города: Москва, Санкт-Петербург, Нижний Новгород и Екатеринбург. На слайдах представлены интересные факты о городе, фотографии и личные впечатления от путешествия.

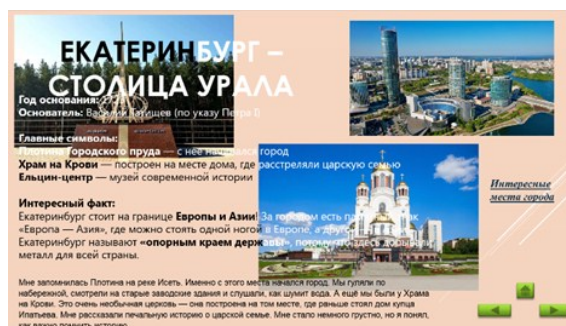


Рис. 2

В результате работы над проектом были сделаны следующие выводы:

1. Россия – огромная и удивительная страна. В ней есть не только Москва и Санкт-Петербург, но и множество других городов, каждый из которых обладает своей историей, архитектурой и атмосферой.
2. Путешествия обогащают знания и впечатления. Личное присутствие в городе дает гораздо больше, чем чтение о нем в книге. Запахи, звуки, эмоции – все это остается в памяти на всю жизнь.
3. Интерактивная презентация удобнее линейной. Нелинейная структура с гиперссылками позволяет зрителю самому выбирать, что смотреть, и не привязывает его к жесткому порядку слайдов.
4. Навыки работы с гиперссылками полезны не только в учебе. Они пригодятся при создании веб-страниц, электронных учебных материалов и любых других интерактивных продуктов.

В дальнейшем планируется добавить в презентацию новые города (Саратов, Волгоград, Самара, Сочи); создать викторину с гиперссылками: вопросы о городах России и варианты ответов; озвучить слайды (добавить аудиокomentarии); изучить возможности анимации для создания всплывающих подсказок и разместить проект в облачном сервисе для доступа одноклассников.

А. К. Пушков, С. Д. Симаев

Научный руководитель: преподаватель Ю. И. Базлин

WEB-ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ НАГРУЗКИ И СОСТАВЛЕНИЯ РАСПИСАНИЯ ЗАНЯТИЙ

В учебных заведениях много времени уходит на ручную работу с учебными планами. Каждый год специалистам приходится вручную считать часы для нагрузки преподавателей и составлять расписание. Это отнимает массу времени, требует постоянной перепроверки и часто ведет к ошибкам.

Учебная нагрузка – это объем учебных часов по различным видам занятий (лекции, практические, лабораторные работы и т. д.), распределенный между учебными группами в течение семестра или учебного года. Правильно ее рассчитать важно по двум причинам: часы должны быть распределены равномерно, а учебное заведение должно заранее понимать, какой фонд оплаты труда потребуется.

На основе утвержденной нагрузки составляют расписание – документ, фиксирующий дату, время, номер аудиторного занятия, дисциплину и ответственного преподавателя. Обычно расписание составляется еженедельно или ежемесячно из-за разных факторов, таких как нагрузка преподавателей, доступность аудиторного фонда, оставшиеся учебные часы и другие факторы.

В большинстве заведений все это реализуют в Excel или на бумаге. Способ рабочий, но неидеальный: легко допустить ошибку, сложно отследить изменения, а при любом сбое приходится пересчитывать все заново. Чтобы снять эту рутину с сотрудников, убрать конфликты в парах и ускорить согласование, мы реализовали веб-приложение для автоматизации расчета нагрузки и генерации расписаний. Его задача – сократить время планирования, минимизировать человеческие ошибки и дать возможность быстро вносить правки без хаоса в файлах.

После анализа задач мы остановились на клиент-серверном веб-приложении. Вот основные причины, по которым этот вариант оказался удобнее десктопа или локальных утилит:

1) Все в одном месте. В системе работают как минимум два человека (например, методист и ответственный за расписание). Когда база данных лежит на сервере, все видят одни и те же актуальные данные. Не нужно пересылать файлы по почте, бояться, что кто-то открыл старую копию, или вручную сливать изменения. Зайти можно с любого компьютера, подключенного к сети колледжа.

2) Обновления без лишних действий. Если мы дорабатываем систему или исправляем баг, пользователи об этом даже не узнают. Не нужно ничего скачивать, устанавливать или перезапускать. Для работы достаточно быть в локальной сети и знать адрес сервера. Все правки применяются централизованно.

3) Понятный контроль происходящего. Все действия фиксируются на сервере. Мы видим: кто, когда и что менял. Это упрощает поиск ошибок, помогает отслеживать историю правок в расписании и соответствует базовым требованиям безопасности. Клиентская часть при этом не хранит служебных логов, так что данные не теряются, если у пользователя вылетит браузер или отключат питание.

4) Не требует мощных компьютеров. Вся тяжелая работа – расчеты нагрузки, проверка конфликтов, генерация расписания – идет на сервере. На компьютере пользователя открывается только интерфейс в браузере. Поэтому система работает даже на старых ПК, и сотрудникам не нужно думать об оптимизации или обновлении железа.

5) Веб-технологии удобны и надежны. Современные браузеры и стандарты (HTML, CSS, JavaScript) работают стабильно и быстро. Есть масса готовых библиотек и фреймворков, которые ускоряют разработку интерфейсов. Документация открытая, сообщество большое, а порог входа ниже, чем для нативных приложений. Это значит, что систему проще собрать, а в будущем – дорабатывать, тестировать и поддерживать без привязки к конкретной ОС.

Для реализации системы мы выбрали набор инструментов, который сочетает надежность хранения данных, высокую скорость разработки и удобство поддержки. Ниже кратко описаны основные компоненты.

Серверная часть:

1) Python. Язык с низким порогом входа, но при этом отлично подходит для серьезных задач. У него читаемый синтаксис, огромное количество готовых библиотек и активное комьюнити. В бэкенде его часто используют за скорость прототипирования, удобство отладки и простоту дальнейшего сопровождения кода.

2) PostgreSQL. Надежная реляционная СУБД с открытым исходным кодом. Мы выбрали ее за строгое соблюдение стандартов ACID, поддержку сложных типов данных (включая JSON и массивы), продвинутую систему индексов и устойчивость к высоким нагрузкам. Для хранения расписаний, учебной нагрузки и связей между преподавателями, группами и аудиториями это один из самых стабильных и предсказуемых вариантов.

3) FastAPI. Современный веб-фреймворк для Python, заточенный под создание API. Работает асинхронно, что дает высокую производительность при одновременных запросах от нескольких пользователей. Встроенная валидация данных (через библиотеку Pydantic) и автоматическая генерация интерактивной документации (Swagger/OpenAPI) сильно ускоряют разработку, упрощают тестирование и снижают количество ошибок на этапе интеграции.

Клиентская часть:

1) HTML и CSS. Базовые технологии для структуры и оформления страниц. Позволяют создавать разметку и адаптивный интерфейс. Их возможности покрывают практически все типовые задачи верстки, а гибкость ограничена только логикой проекта, а не инструментом.

2) JavaScript. Язык, который оживляет интерфейс в браузере. Работает в асинхронном режиме, напрямую взаимодействует с DOM и позволяет обрабатывать действия пользователя без перезагрузки страницы.

3) React. JavaScript-библиотека для построения пользовательских интерфейсов. Работает по принципу компонентов: экран разбивается на независимые блоки, которые проще разрабатывать, тестировать и переиспользовать. Использует JSX (синтаксис, позволяющий писать разметку прямо в коде) и виртуальный DOM, что ускоряет отрисовку при частых изменениях данных. Позволяет строить одностраничные приложения (SPA), где переходы между разделами и редактирование расписания происходят мгновенно, без перезагрузки страницы. Это особенно важно для удобства работы методистов и ответственных за учебный процесс.

Конечное веб-приложение можно разделить на условные три большие категории: справочная информация, учебные планы, составление расписания.

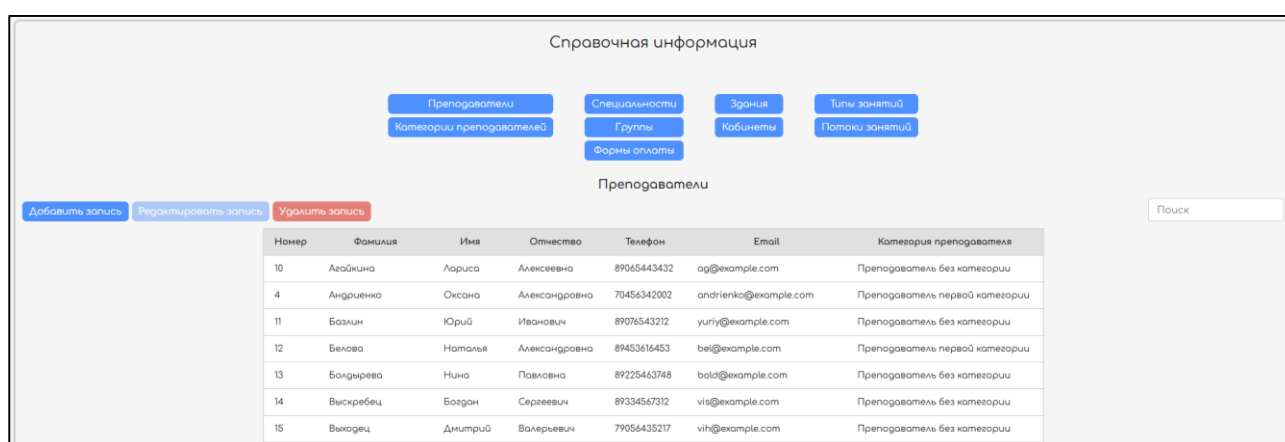


Рис. 1 Страница справочной информации

Добавить запись
×

Категория
▼

Добавить

Рис. 2 Модальное окно для добавления/редактирования на примере преподавателя

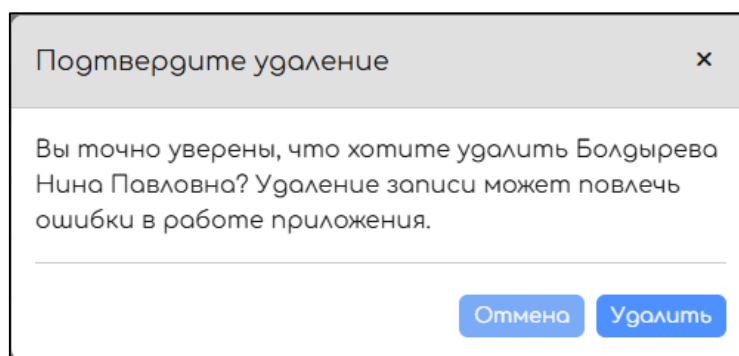


Рис. 3 Модальное окно подтверждения удаления записи

Для работы со справочниками пользователям предоставляются функции добавления, редактирования, удаления, осуществляемые с помощью модальных окон, и поиск, действующий по всем колонкам таблицы.

После перехода на страницу учебных планов пользователь видит два основных действия: «Загрузка учебного плана» и «Учебная нагрузка». При выборе пункта «Загрузка учебного плана» открывается форма, в которой необходимо указать структуру учебного плана – разделы, циклы и модули, – а также загрузить Excel-файл, содержащий дисциплины и распределение часов. Система автоматически парсит файл и сохраняет данные в структурированном виде в базу данных.

При переходе к пункту «Учебная нагрузка» отображается таблица с уже назначенными дисциплинами, преподавателем, группой и количеством часов. Пользователь может назначить новую нагрузку, нажав кнопку «Назначить нагрузку». Открывается модальное окно, в котором последовательно выбираются учебный план, группа и преподаватель. Система автоматически рассчитывает текущую нагрузку выбранного преподавателя.

Семестр	Предмет	Преподаватель
5	Иностранный язык в профессиональной деятельности	Камаева Т. С.
5	Проектирование и дизайн информационных систем	Кузниченко М. А.
5	Производственная практика (по профилю специальности)	Стрельникова А. П.
5	Разработка кода информационных систем	Кузниченко М. А.
5	Тестирование информационных систем	Мурзин Д. Т.
5	Учебная практика	Мурзин Д. Т.
5	Физическая культура	Соболев В. В.

Рис. 4 Форма назначения учебной нагрузки

Учебные планы и нагрузка

На этой странице вы можете осуществлять работу с учебными планами и нагрузкой преподавателей. В том числе: экспорт учебных планов из Excel файлов, назначение и просмотр нагрузки преподавателей факультета.

Загрузка плана
Учебная нагрузка

Загрузка учебных планов

Разделы

+ Добавить раздел

Циклы

+ Добавить цикл

Модули

+ Добавить модуль

Save

Список загруженных планов
Список шаблонов
Загрузить файл плана

Рис. 5 Форма загрузки учебного плана

После назначения нагрузки диспетчер расписания можешь приступить к составлению расписания на соответствующей странице. На ней диспетчер может выбрать дату (автоматически указывается текущая), затем для каждого из преподавателей пользователь выставляет занятия, выбирая пункты из выпадающего списка.

30-03-2026	Понедельник 30.03									
	1	2	3	4	5	1				
Каменев Т. С.	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	23ИСП-2 ▾ АК ▾ Иностр... ▾ 2-210 ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾				
Кузнецова М. А.	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	23ИСП-1 ▾ ЛБ ▾ Проект... ▾ 2-215 ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾				
Макотова А. Н.	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾				
Михайленко Ж. В.	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	23ИСП-1 ▾ ЛБ ▾ Интелл... ▾ 2-215 ▾	23ИСП-2 ▾ ЛБ ▾ Интелл... ▾ 2-410 ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	23ИСП-1 ▾ АК ▾ Интелл... ▾ 2-112 ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾				
Мурзин Д. Т.	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾				
Соболев В. В.	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾				
Соснина Н. А.	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾				
Стрельникова А. П.	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾	Группа ▾ Тип пары ▾ Предме... ▾ Кабинет ▾				

Рис. 6 Страница назначения расписания

На данный момент система реализована только для факультета среднего профессионального образования, в будущем ее можно развивать для остальных факультетов высшего образования.

Список литературы

1. FastAPI: современный, быстрый веб-фреймворк для построения API на Python [Электронный ресурс] // METANIT.COM. – Режим доступа : <https://metanit.com/python/fastapi/> (дата обращения: 05.09.2025).
2. PostgreSQL: The world's most advanced open source database [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.postgresql.org/> (дата обращения: 05.09.2025).

3. React – A JavaScript library for building user interfaces [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://react.dev/> (дата обращения: 05.04.2025).
4. React: создание пользовательских интерфейсов [Электронный ресурс] // METANIT.COM. – Режим доступа : <https://metanit.com/web/react/1.1.php> (дата обращения: 05.09.2025).
5. Кузниченко, М. А. Основы баз данных : учебно-методическое пособие / М. А. Кузниченко. – Орск : Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2021. – 101 с. – ISBN 978-5-8424-0972-3.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Д. Дюгаева

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент С. В. Скоморохова

ТВОРЧЕСКИЙ ПУТЬ ТАТАРСКИХ ПОЭТОВ В КОНТЕКСТЕ ЛИТЕРАТУРНОГО КРАЕВЕДЕНИЯ

Оренбургская земля дала миру многих деятелей, чье творчество стало неотъемлемой частью не только татарской, но и всей российской культуры. Их имена вписаны в золотой фонд литературы. Медресе «Хусаиния» в Оренбурге, основанное на средства купцов Хусаиновых, стало настоящей кузницей татарской интеллигенции, подарило миру плеяду просветителей, ученых и поэтов. Здесь учились и преподавали будущие классики, здесь издавались первые татарские газеты, распространявшиеся по всей России.

Быть истинным патриотом своей Родины – значит сохранять традиции и язык многонациональной страны. И для татар, и для русских язык – главное богатство, которое нужно сберечь и передать будущим поколениям. В «Татарско-русском словаре» сказано: «Язык – это средство общения, орудие мысли, хранилище духовного опыта. Беречь его – наш общий долг. И начинается этот долг с уважения к каждому слову – будь то русское «спасибо» или татарское «рэхмэт»» [1]. Русский и татарский языки, на которых создавались произведения известных всему миру поэтов, прошли очень долгий совместный путь взаимовлияния и взаимообогащения – от обычных бытовых заимствований до формирования высоких литературных традиций. Немалую роль на этом пути сыграли выдающиеся поэты, жившие и работавшие в Оренбуржье, – Габдулла Тукай, Муса Джалиль, Хади Такташ, юбилейные даты рождения которых отмечаются в 2026 году.

В этом году 26 апреля исполняется 140 лет со дня рождения Габдуллы Тукая (1886 – 1913гг.) – великого татарского поэта, общественного деятеля, основоположника современного татарского литературного языка. Творчество Тукая оказало влияние на словарный фонд татарского языка, его грамматические, лексические нормы, на произношение, принятое в современном татарском языке [4].

Важный этап его становления прошел в городе Уральске, ранее входившем в состав Оренбургской губернии. В Уральске, обучаясь в медресе «Мутыгия», Габдулла Тукай выучил арабский, персидский, турецкий, русский языки, познакомился с западноевропейскими языками. Здесь он впервые начал писать стихи, переводить на татарский язык басни Крылова, приобщился к творчеству А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова, что помогло сформировать его поэтический язык. Габдулла Тукай не просто переводил произведения русских классиков, а творчески переосмысливал их, наполняя национальным содержанием.

Габдулла восторженно встретил события 1905 года. Благодаря революционным событиям в Уральске стали выходить газеты на татарском языке «Фикер» («Мысль») и «Нур» («Луч»), журнал «Новый век». Стихи, поэмы и статьи на актуальные темы, рассказы и фельетоны Тукая стали издавать в них. Габдулла в этот период пишет стихи в жанре художественной сатиры, бичующей взяточников, лицемеров, всех тех, кто, по его мнению, предаёт идеалы свободы.

Любовь к татарскому языку, истории и культуре не мешала ему уважать и любить русскую культуру, провозглашать идею дружбы русского и татарского народов. Поэт своим творчеством доказал, что, сохраняя свою уникальность, татарская поэзия может быть наполнена философией, сатирой, лирикой, как и русская. И русская культура обогатилась, получив возможность взглянуть на мир глазами этого татарского поэта. Переводы Габдуллы Тукая на русский язык, выполненные В. Тушновой, А. Чеховским, стали достоянием миллионов читателей, которые почувствовали обаяние поэзии Тукая, проявляющееся в любви к Родине, в прославлении свободолюбивых настроений, в тонком понимании природы, восторженном отношении к женщине.

Тукай изучает устную поэзию родного народа, поэтому появляются поэмы и стихи, написанные на мотивы народных сказок, и одной из лучших является сказка «Шурале». Шурале – это владыка дремучих, непроходимых лесов, враг всего доброго и светлого. Сказка в стихах рассказывает о том, как простой дровосек смелостью и прямотушием победил коварного Шурале. В своих сказках Тукай прославляет ум, изобретательность, стойкость, честность, красоту своего народа. Тукай обращался и к современной ему татарской литературе. Им написаны публицистические, критические работы, в которых анализируются поэтика татарского стиха, художественные особенности произведений, перспективы развития татарской литературы.

15 февраля 2026 года – 120 лет со дня рождения Мусы Мустафовича Джалиля (1906 – 1944 гг.) – татарского поэта, сына Оренбургской земли (Муса Джалиль родился в деревне Мустафино ныне Шарлыкского района Оренбургской области), Героя Советского Союза, поэта-патриота.

Муса Мустафович Джалиль учился в знаменитом оренбургском медресе «Хусаиния». Именно здесь сформировался его поэтический голос, который впитал лучшие традиции и татарской, и русской литературы. Муса Джалиль стал одним из ярких представителей прогрессивной литературы, он писал о строительстве новой жизни, о созидательном труде, но истинный масштаб его таланта раскрылся в годы Великой Отечественной войны. В 1941 году Джалиль ушел на фронт. В 1942 году, тяжело раненный, он попал в плен. Оказавшись в застенках, поэт не сломался, он вошел в подпольную группу сопротивления, которая проводила антифашистскую агитацию, налаживала конспиративные

связи, помогала военнопленным бежать, призывала военнопленных бороться с фашистами. Переведенный в печально известную тюрьму Моабит в Берлине, приговоренный к смерти, Джаилиль в камере смертников продолжал писать стихи. На клочках бумаги, на полях книг рождались строки, полные огня, ненависти к врагу и безграничной веры в победу. Это были стихи-завещания, стихи-призывы, стихи-молитвы. Он знал, что не выживет, но верил, что его слово обретет свободу. Цикл из 115 стихотворений, спасенный его товарищами, стал мировой литературной сенсацией. Бессмертные «Моабитские тетради» – исторический документ невероятной человеческой стойкости, символ нестигаемой воли и безграничной любви поэта к Родине. В стихах этого цикла – четкие ориентиры мужества, чести и человеческого достоинства, которые остаются актуальными во все времена.

За этот цикл стихов в 1957 году Мусе Джаилилю было посмертно присвоено звание Героя Советского Союза, присуждена Ленинская премия [4].

В нынешнем году отмечалось 115-летие со дня рождения поэта Хади Такташа (Мухамметхади Хайруллоевича Такташева). Он родился 1 января 1901 года в деревне Сыркыды Спасского уезда Тамбовской губернии (ныне Торбеевский район Мордовии) в многодетной татарской семье. С малых лет мальчик увлекался чтением, охотно сочинял песни и частушки. В медресе деревни Нижний Пешлей работали преподаватели передового мышления; они помогли мальчику расширять кругозор, сформировать его мировоззрение. Учителя выписывали татарские издания «Тарджеман», «Вақыт», «Йолдыз», «Ялт-йолт», которые помогали Хади узнавать о том, что происходит в мире. В юные годы Такташ начал писать стихи. Всю жизнь Хади Такташ работал над самообразованием. Современники вспоминают, что он читал Гейне в оригинале, общался на немецком языке со Стефаном Цвейгом.

Биография Хади Такташа тесно связана с историей страны, как и биографии других выдающихся деятелей татарской культуры, жизнь которых круто переменилась после Октябрьской революции. Отец был человеком справедливым и правдивым. Мама Такташа была одной из самых образованных женщин села; она и привила будущему поэту любовь к живому слову, поэзии, литературе, музыке [3].

Хади Такташ – поэт-новатор, чья жизнь также, как у Тукая и у Джаилиля, была связана с Оренбургом (осенью 1919 года он приезжает работать в Оренбург). Его оренбургский период стал временем профессионального становления. Здесь он работает ответственным секретарем газеты «Юксыллар сүзе» («Слово бедняков»), издаваемой Оренбургским губкомом, учится на политических курсах, участвует в культурной жизни города, знакомится с выдающимися татарскими писателями А. Тагировым, Ш. Камалом, юным Мусой Джаилилем, публикует свои статьи и стихи.

В течение 1930–1931 годов Хади Такташ работал над созданием поэмы «Киләчәккә хатлар» («Письма в грядущее»), лиро-эпическим произведением, освещающим сложные общественные и моральные проблемы своего времени.

В богатом творческом наследии Такташа значительное место занимают и драматические произведения «Күмелгән кораллар» («Зарытое оружие»), «Югалган матурлык» («Утерянная красота»), «Камил» («Камиль»). Хади Такташ писал и киносценарии (сохранились рукописи киносценария «Камиль») [3].

Многолетний труд в редакциях газет и журналов позволяет автору проявить себя талантливым журналистом. На страницах периодической печати он публикует десятки статей, очерков и фельетонов, посвященных разным актуальным темам своего времени. Пробует себя и в жанре рассказа, и в области литературной критики. Хади Такташ открыл новую страницу в истории татарской литературы, художественно описывая в своих произведениях годы революции, духовную красоту людей, суровую романтику своего времени.

Список литературы

1. Ахметьянов, Р. Г. Этимологический словарь татарского языка : в 2 т / Р. Г. Ахметьянов. – Казань : Магариф-Вақыт, 2015. – Т. 1. – 543 с.
2. Исламов, Р. Ф. О некоторых фотографиях-оригиналах Габдуллы Тукая / Р. Ф. Исламов // Научный Татарстан. – 2011. – № 3. – С. 181-184.
3. Тангалычев, К. Хади Такташ – выразитель тревожной эпохи / К. Тангалычев. – <http://kitaphane.tatarstan.ru/taktash/tangalychev2.htm>.
4. Сайт Национальной библиотеки Республики Татарстан. – <http://kitaphane.tatarstan.ru/taktash/bio.htm>.

К. М. Меркулова

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент С. В. Скоморохова

ОККАЗИОНАЛИЗМЫ В ЛИТЕРАТУРЕ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА ВЕЛИМИРА ХЛЕБНИКОВА

Окказионализмы (от лат. *occasionalis* – «случайный») представляют собой авторские неологизмы, создаваемые «по случаю» для решения конкретной художественной задачи. В отличие от узуальных слов, закрепленных в языке, они существуют только в рамках определенного текста и, как правило, не переходят в общее употребление. Выделяются следующие критерии окказионализмов: тесная связь с контекстом, новизна, уникальность, необычность и производность. В художественной речи такие слова могут создаваться как по стандартным словообразовательным моделям, так и с их нарушением, что превращает окказионализмы в яркое стилистическое средство.

Анализ творческого наследия Велимира Хлебникова позволяет выделить несколько типов авторских новообразований, различающихся по способу создания и функции.

Первый тип – слова, образованные от одного корня. Вершиной хлебниковского словотворчества по праву считается стихотворение «Заклятие смехом» (1908–1909), где поэт создает целую парадигму слов, производных от корня -сме-: «смехачи», «смеяньствуют», «смеяльно», «смеюнчики», «смешики» и другие. Каждое из этих 16 окказиональных слов несет особую смысловую нагрузку. Например, «смехачи» (по модели «циркач») обозначает не просто смеющихся людей, а тех, для кого смех становится образом жизни; «смеюнчики» с суффиксом -юнч- создает образ маленьких, почти детских смешков. Множественность форм воплощает идею о том, что смех – это не единичное действие, а целый мир, словно стихия.

Второй тип – сложные слова-композицы, объединяющие два или более корня в одно целое и порождающие синтетический смысл. В стихотворении «Кузнечик» встречается слово «лебедиво», образованное слиянием «лебедь» и «диво». Оно означает «чудесное, подобное лебедю», а само звучание напоминает изумленное восклицание перед красотой. [4] В других текстах появляются «вечерогривы» («вечер» + «грива») кони и «утровласа» («утро» + «власы») дева, где время обретает телесность, становясь атрибутом мифопоэтической картины. Слово «мореречи», образованное слиянием «море» и «речи», уподобляет язык водной стихии – бескрайней и необъятной [2].

Третий тип – окказионализмы с изменением звукового состава. Минимальные фонетические сдвиги ведут к семантическим преобразованиям. Замена начального звука в слове «дня» дает «зня» – слово, которое заставляет задуматься о том, что скрывается за привычным обозначением времени. Замена корневого гласного в слове «коняшня» (вместо «ко-няшня») придает ему уменьшительно-пренебрежительную экспрессивную окраску [2, 3].

Четвертый тип – слова, созданные от имен собственных. Хлебников превращает имена в нарицательные обозначения: «Достоевскимо», «пушкиноты», «чингисхань», «ниагарится». Имена писателей, исторических деятелей и географических объектов становятся характеристиками, позволяющими описать привычные явления с необычной стороны. Например, глагол «ниагарится» означает действие, подобное Ниагарскому водопаду – неудержимое, мощное, сметающее все на своем пути [1, 5].

Пятый тип – потенциальные слова, которые не нарушают языковых норм, но отсутствуют в узусе. Хлебников разработал концепцию «периодической системы слова», где каждое слово может порождать ряд производных по аналогии с существующими. Так, если от «пляс» образовано «плясунья», то от «лет» (авиация) должно быть «летунья». Другой пример – работа с корнем «Днепр»: если «Днепр» – это поток с порогами, а «Днестр» – быстрый поток, то «Мнепр» (от «мне») – поток личного сознания, «Мнестр» – быстрый поток мыслей, «Гнестр» – быстрая гибель, «Снестр» – сон. Поэт стремился

постичь глубинные законы языка, искал «волшебный камень превращения всех славянских слов одно в другое» [3].

Анализ окказионализмов Хлебникова позволяет выделить несколько уровней скрытых смыслов. Во-первых, многие новообразования создают архаизированную, мифологическую картину мира. Слова вроде «очаревна» (от «очарование» по модели «царевна»), «немь» (существительное 3 склонения от «немой»), «серпень» (название месяца с непродуктивным суффиксом -ень-) отсылают к глубинным пластам языка. Хлебников не просто воскрешает древние словообразовательные модели, но создает с их помощью новый мифологический словарь, где каждое слово несет память о своих корнях [1].

Во-вторых, окказионализмы связаны с идеей «звездного языка» – универсального языка, понятного всем народам. Хлебников писал: «Наша цель – создать общий письменный язык, общий для всех народов третьего спутника Солнца...». Его новообразования, построенные на славянских корнях, но по универсальным моделям, мыслились как кирпичики этого вселенского эсперанто [1, 2].

В-третьих, хлебниковская «заумь» основывается на убеждении, что каждый звук несет определенный смысл. Меняя звуки, поэт обнажает глубинные связи между звучанием и значением. В стихотворении «Кузнечик» окказиональные «крылышка», «лебедиво» соседствуют с диалектными, но реально существующими «вер» (камыш) и «зинзивер» (камышовый воробей), создавая эффект полной языковой свободы [4].

Наконец, многие окказионализмы связаны с осмыслением времени как центральной категории. Слова «времири», «времыня», «сыновеет» превращают время в живое существо. В стихотворении «Времири» время обретает крылья, становится текучим и почти осязаемым: «Там, где жили свиристели, / Где качались тихо ели, / Пролетели, улетели / Стая легких времирей».

Таким образом, окказионализмы Велимира Хлебникова – это не просто лингвистический эксперимент, а целостная философия языка. Поэт стремился показать, что язык – живая, развивающаяся стихия, способная меняться вместе с изменением человеческого восприятия мира. Расширяя границы языка, он расширял и границы самого мира. Языковой эксперимент Хлебникова остается ярким свидетельством того, что слово может быть не только средством коммуникации, но и инструментом познания и преображения действительности.

Список литературы

1. Устинова, Т. В. Окказиональное слово поэта как единица перевода (на примере англоязычного перевода стихотворения Велимира Хлебникова «Кузнечик») / Т. В. Устинова // Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова. – 2023. – № 2 (36). – С. 128–135.

2. Окказионализмы в литературе (на примере поэта Серебряного века В. Хлебникова) и в современных СМИ [Электронный ресурс]. – URL: <http://topref.ru/referat/49507/4.html> (дата обращения: 01.04.2026).

3. Окказионализмы В. Хлебникова [Электронный ресурс]. – URL: <https://studfile.net/preview/9185261/page:3/> (дата обращения: 01.04.2026).

4. Хлебников, В. Кузнечик [Электронный ресурс] / В. Хлебников // Культура.РФ. – URL: <https://www.culture.ru/poems/18160/kuznechik> (дата обращения: 01.04.2026).

5. Хлебников, В. О, достоевскиймо бегущей тучи!.. [Электронный ресурс] / В. Хлебников // Собрание сочинений: в 3 т. Т. 1. – URL: <https://itexts.net/avtor-velimir-hlebnikov/257631-tom-1-stihotvoreniya-1904-1916-velimir-hlebnikov/read/page-8.html> (дата обращения: 01.04.2026).

С. В. Скоморохова
канд. филол. наук, доцент

ЗАИМСТВОВАННЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННЫХ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

Тематическая неограниченность публицистического стиля определяет огромную широту и разнообразие использования фразеологического состава языка, весьма эффективного средства создания образной, эмоционально-экспрессивной характеристики текстов. Профессор А. М. Бабкин в своей книге «Русская фразеология, ее развитие и источники» пишет: «Фразеологический фонд языка народа, национальное идиоматическое достояние – вот тот живой и неиссякающий источник, который обеспечивает обогащение литературного языка новыми выразительными возможностями и средствами. Воздействие этого источника придает языку яркость черт национального характера и тот неповторимый колорит, который отличает один от другого как языки многовековой культуры, так и вновь слагающиеся и закрепляемые письменностью литературные языки» [1, 47].

В современных публицистических текстах встречается большое количество фразеологизмов иноязычного происхождения, среди которых выделяются библейские обороты, заимствованные из старославянского языка (*камень преткновения; вавилонское столпотворение; манна небесная; исчадие ада; притча во языцех; внести свою лепту; на сон грядущий; краеугольный камень; фиговый листок; в поте лица; одним миром мазаны* и другие), фразеологические кальки и полукальки, выражения, являющиеся дословным (или почти дословным) переводом иноязычных фразеологизмов, пословиц, поговорок (*с высоты птичьего полета (франц.), местный колорит (франц.), веселая мина при плохой игре (франц.), проглотить пилюлю (франц.), так вот где собака зарыта (нем.)*). Отдельную группу заимствованных фразеологизмов составляют афоризмы из античной литературы, цитаты из литературы разных народов, изречения, приписываемые выдающимся зарубежным ученым и общественным деятелям (*золотая середина (Гораций); «А все-таки она вертится!» (Галилей); «Быть или не быть?» (Шекспир) и другие*).

Нередко иноязычные крылатые выражения употребляются в русском языке без перевода: *coleur locale* (франц.) – калька: местный колорит; *finita la comedia* (итал.) – калька: комедия окончена; *festina lente* (лат. выражение, приписываемое Юлию Цезарю) – калька: торопись медленно [2].

Посмотрим, какие именно по происхождению, с точки зрения семантической спаянности компонентов и с точки зрения структуры заимствованные фразеологизмы встречаются в современных публицистических текстах. Материалом для исследования послужили фразеологизмы, отобранные из публицистических материалов, представленных в Национальном корпусе русского языка (ruscorpora.ru).

Наиболее часто в текстах современной публицистики встречаются библейские фразеологизмы: это и точные цитаты из Нового или Ветхого Завета, и обороты, которые образованы на основе текстов из Библии. Не менее распространенными заимствованиями являются латинские выражения, довольно часто употребляющиеся без перевода: *ab ovo* – «с самого начала», *alma mater* – «питающая мать» (почтительное наименование студентами своего университета), *alter ego* – «второе я» (о ближайшем единомышленнике), *idem per idem* – «то же самое через то же самое», *tabula rasa* – «чистая доска», *abiens, abi!* – «уходя, уходи!», *absente aegroto* – «не при больном», *absit omen* – «пусть это не будет дурной приметой», *acta est fabula* – «пьеса сыграна», *per angusta ad augusta* – «из грязи в князи», *per astra ad astra* – «через тернии к звездам», *docendo discimus* – «обучая, мы учимся».

Некоторые хорошо известные выражения передаются средствами русской графики: перпетуум мобиле, персона нон грата, постскриптум, модус вивенди.

Применив классификацию устойчивых выражений по степени семантической спаянности компонентов, описанную академиком В. В. Виноградовым, мы распределили заимствованные фразеологизмы на группы: фразеологические сращения, фразеологические единства, фразеологические сочетания.

Среди заимствованных фразеологизмов выделяются, прежде всего, фразеологические сращения. Особенно ярко семантическая слитность компонентов проявляется во фразеологизмах библейского происхождения: *ничтоже сумняшеся*, *во многом глаголаши несть спасения*, *довлеет дневи злоба его*, *да минует меня чаша сия*, *тайна сия велика есть*, *камни возопиют*, *глас вопиющего в пустыне*, *краеугольный камень*; *медь звенящая*, *мерзость запустения*, *не мечите бисера перед свиньями*, *не от мира сего*, *питаться акридами и диким медом*, *своя своих не познаша*, *яко тать в нощи*.

Приведем примеры употребления заимствованных фразеологических сращений в контекстах [4].

В выдающемся современном художнике театра при ближнем контакте видно человека не от мира сего. [Юрий Рост. Скольких Бархиных я знаю? // Новая газета, 30.03.2018]

И действительно, чувствуешь температуру живого тела! Понятно, тайна сия велика есть. Может, напрасны мои домыслы, но вспомнил известную историю: Мария Магдалина, проповедуя истинную веру, явилась перед императором Тиберием. [Евгений Черных. Какие еще святыни могут привезти в Россию с Афона // Комсомольская правда, 16.01.2014]

Среди заимствованных устойчивых выражений выделяются фразеологические единства – обороты, смысл которых в той или иной степени мотивируется отдельными значениями составляющих его слов. Целостное смысловое содержание фразеологического единства зависит от переносного значения отдельных элементов, которые составляют образный «стержень» всего оборота: *золотая лихорадка* (англ.), *заставить говорить о себе* (франц.), *жить иллюзиями* (франц.).

Золотая лихорадка: цены на желтый металл, обновившие накануне исторические максимумы, даже не думают останавливаться на достигнутом. [Цены на золото продолжают бить исторические рекорды // Vesti.ru, 28.07.2020]

Человечество уже выросло из детских штанишек и созрело, чтобы перестать верить сказкам и жить иллюзиями. [Андрей Ванденко. Старой истории – шах и мат! // Комсомольская правда, 01.11.2001]

Женщина долго не могла заставить себя смириться с той мыслью, что ее брак потерпел неудачу, поэтому предпочитала жить иллюзиями: как и раньше, по выходным она устраивала театральные представления для своих девочек. [Сбежавшие женихи красотики // Аргументы и факты, 2003.07.22]

Среди заимствованных фразеологизмов выделяются фразеологические сочетания: *правила игры*, *делать честь* (калька с франц. *sela vous fait honneur*), *списать в утиль* (англ.) и другие.

Неплохо откатала и Виктория Волчкова, которую после череды неудач многие поспешили списать в утиль. [Олег Алексеев. Пять «шестерок» Евгения Плющенко // Советский спорт, 09.01.2004]

Но нужны четкие правила игры, а не хаос. [Миронов предложил ввести визы для трудовых мигрантов // Парламентская газета, 2021.12.15]

Анализ заимствованных фразеологизмов на основе их грамматической структуры позволил выделить следующие группы: единицы, имеющие форму предложения; единицы, имеющие форму словосочетания; единицы, имеющие форму сочетаний слов, связанных сочинительной связью. Рассмотрим примеры.

1. Заимствованные фразеологические обороты, имеющие форму самостоятельного предложения: *положение обязывает (франц.)* – «о необходимости держаться соответственно занимаемому высокому положению»; *жребий брошен (лат.)* – «гадать на чем-либо, чтобы принять решение»; *да минует меня чаша сия* – «пусть это не случится в нашей жизни»; *довлеет дневи злоба его (библ.)*, *вот где собака зарыта (нем.)*, *время – деньги (англ.)*, *лучше поздно, чем никогда (франц.)*.

Вот где собака зарыта: все мы в чем-то девочки и мальчики до гробовой доски, а в чем-то старики и старухи с молодых ногтей. [О пользе чтения // Труд - 7, 03.02.2005]

2. Заимствованные фразеологические обороты, имеющие форму словосочетания. В зависимости от того, к каким частям речи восходят компоненты анализируемых фразеологизмов, различаются следующие основные модели фразеологизмов-словосочетаний:

а) фразеологические обороты, являющиеся сочетанием прилагательного и существительного: *зablудшая овца (библ.)*, *желтая пресса (англ.)*, *голубая кровь (франц.)*, *белые воротнички (англ.)*, *грязная война (франц.)*, *железный занавес (англ.)*, *естественный отбор (англ.)*, *синий чулок (англ.)*, *краеугольный камень (библ.)*;

б) фразеологические обороты, являющиеся сочетанием существительного в форме им. п. с существительным в форме род. п.: *яблоко раздора* – «причина спора, серьезных разногласий», *бразды правления* – «о государственной или административной власти»;

в) фразеологические обороты, компоненты которых восходят к имени существительному в форме им. п., сочетающемуся с именем существительным с предлогом: *борьба за существование (англ.)* – «об упорном стремлении выжить или отстаивать личные интересы в жестких естественных условиях; о конкурентной борьбе», *дело в шляпе (франц.)* – «все удачно закончилось»;

г) оборот, состоящий из компонентов – существительного с предлогом и прилагательного: *на дружеской ноге (калька с франц.)* – «находиться в доверительных, близких отношениях с кем-либо»;

д) фразеологические обороты, восходящие к сочетаниям глаголов с именами существительными (с предлогами и без них): *отдать справедливость (калька с франц.)* – «надо признать за кем-либо и положительное», *смотреть сквозь пальцы (калька с нем.)*, *избиение младенцев (библ.)*, *вызывать на ковер (англ.)*, *списать в утиль* и другие;

е) оборот, компоненты которого восходят к глаголу и наречию: *воздать сторицей (старосл.)* – «отплатить с избытком за доброе дело»;

ж) фразеологические обороты, состоящие из глагола и двух существительных: *зарыть талант в землю*, *метать бисер перед свиньями*, *служить Богу и Маммоне* и другие;

з) оборот, состоящий из наречия и существительного: *подальше от греха* – «во избежание беды, неприятности»;

и) фразеологические обороты, состоящие из глагола, существительного и прилагательного: *бросить первый камень, заклать жирного тельца* (библ.).

Приведем примеры употребления некоторых оборотов.

Надо честно признать и отдать справедливость: во многом для рядового землянина космос стал ближе благодаря космическим обсерваториям. [Известия, 14.05.2017]

Современник дипломата, князь Долгоруков, писал о Горчакове: «Надобно отдать справедливость, что он, отменно вежливый и любезный со всеми без различия, никогда не льстил временщикам, всегда, и в ведро, и в бурю, держал себя самым приличным образом, совершенно как европейский вельможа, и вообще снабжен от природы хребтом весьма не гибким, вещь редкая в Санкт-Петербурге». [Судьба русского в российском МИДе // РИА Новости, 26.09.2006]

Из числа фразеологизмов, структурно имеющих форму сочетаний, назовем фразеологизм, компоненты которого связаны сочинительной связью: *хлеба и зрелищ* – «о потребностях невежественных, недалеких людей, жаждущих лишь пропитания и низкопробных развлечений».

И уже с ними – тем, кто по-прежнему убежден, что народ наш требует лишь хлеба и зрелищ. [Инна Руденко. Почту читает обозреватель Инна Руденко: «Россия крепка такими людьми» // Комсомольская правда, 17.11.2007]

Публицисты активно используют в своих текстах заимствованные единицы разнообразного происхождения с целью сделать свой текст более образным, выразительным, запоминающимся.

Список литературы

1. Бабкин, А. М. Русская фразеология, ее развитие и источники / А. М. Бабкин. – Л., 1970. – 264 с.
2. Филин, Ф. П. Русский язык. Энциклопедия / Ф. П. Филин. – М. : Советская энциклопедия, 1979. – С. 46.
3. Шмелева, И. Н. Фразеологизация крылатых слов // Проблемы фразеологии. Исследования и материалы / И. Н. Шмелева. – М. – 1964. – С. 181-200.
4. Национальный корпус русского языка. Режим доступа : ruscorpora.ru.

А. В. Флоря

д-р филол. наук, профессор

ДВА РУССКИХ «КУЗНЕЧИКА»

В данной статье мы сопоставим два переложения классического стихотворения Анакреонта «К цикаде» [1] – М. В. Ломоносова [3, 276] и Г. Р. Державина [2, 230-231]. В

этих стихотворениях различные размеры: у Ломоносова – 6-стопный ямб, у Державина – 4-стопный хорей. То есть Ломоносов ориентируется на поэтику XVIII в.

Оригинал: Я считаю тебя счастливым, кузничик. Здесь выражено мнение автора. В переводах – *объективная* точка зрения.

Ломоносов

Кузничик дорогой, коль много ты блажен,
Коль больше пред людьми ты счастьем одарен!

Державин

Счастлив, золотой кузничик.

У Ломоносова эта мысль выражена полно как самодостаточная, у Державина – только обозначена, далее объясняется, почему именно.

Оригинал: Словно царь, поешь ты.

У **Ломоносова** в первой же строфе задается противопоставление кузничика и людей (во множественном числе – всем людям вообще). Здесь оно тоже выражено и сформулировано как полная самодостаточная мысль:

Хотя у многих ты в глазах презренна тварь,
Но в самой истине ты перед нами царь.

Знаменательно для поэта-ученого обращение к «самой истине».

У Анакреонта нет этой резкой оппозиции. Интересно, что Ломоносов использует лексику, близкую державинской, хотя употребленную в ином контексте и смысле: *Я – царь, я – раб, я – червь, я – бог*.

Державин: Пьешь (...) мед, как господин – слово более широкое по смысловому объему.

Оригинал: на вершинах деревьев немного влаги выпив – эта деталь (заблуждение) у обоих переводчиков отсутствует.

Оригинал: сладкий вестник лета.

У **Ломоносова** отсутствует параллель – эта банальность для Ломоносова не актуальна.

Державин: Песнопевец тепла лета!

Банальность усилена за счет устойчивого эпитета *тепла*.

Оригинал:

Тебя любят Музы, любит и сам Феб <...> Он дал тебе звонкую песню.

У **Ломоносова** нет параллели.

Зато у **Державина** довольно близкий вариант:

Песнопевец тепла лета!

Аполлона нежный сын!

Честный обитатель света,

Всеми музами любим!

Света – в значении: мира, а не светского общества.

Оригинал:

И старость не мучит тебя. <...>

Не знающий страданий, не имеющий крови в себе.

У **Ломоносова** и **Державина** параллелей нет. Видимо, тема плоти и ее страданий у них исключается. У Ломоносова эта мысль косвенно мотивируется: *ты бесплотен*.

Оригинал:

Не знающий страданий, не имеющий крови в себе,

Ты почти подобен богам.

Эта мысль становится итогом.

Ломоносов:

Ты ангел во плоти, иль, лучше, ты бесплотен!

У Ломоносова она не итоговая, а мимолетная.

Державин:

О! едва ли не подобен,

Мой кузничек, ты богам!

Здесь тема божественности кузничика завершает текст. Если у **Ломоносова** неземная, но ангелоподобная природа кузничика выводится из его «бесплотности», то есть неспособности страдать, то у **Державина** – из его подобия людям культуры. До этого он любимец муз и сын Аполлона, теперь целый развернутый пассаж:

Вдохновенный, гласом звонким

На земли ты знаменит,

Чтут живые и потомки:

Ты философ! Ты пиит!

Мотивировка богоподобия:

Чист в душе своей, не злобен,

Удивление ты нам:

О! едва ли не подобен,

Мой кузничек, ты богам!

Особое значение и в оригинале, и в переводах уделяется природе.

Оригинал:

Ты собеседник земледельцев,

Ничем нисколько не вредишь;

Ты уважаемый среди смертных...

Соответствия только у **Державина**:

Земледельцев по соседству

Не обидишь ты ничем.

Оригинал: немного влаги выпив.

У обоих переводчиков появляется *мед*.

Ломоносов: наслаждаешься *медвяною* росой.

Державин: Пьешь с них *мед*, как господин.

В оригинале кузнечик пьет влагу на вершинах деревьев, оба переводчика низводят его на землю. Например, у **Державина**:

На цветочный сев *лужечик*,

Пьешь с них мед, как господин.

Оригинал: поешь ты.

Ломоносов: Ты скачешь и поешь.

У **Державина** очень выразительно: в лесу *куешь* один – ибо кузнечик.

Оригинал:

Я считаю тебя счастливым, кузнечик, потому что...

Ответ на это – весь последующий текст. Счастье в умении довольствоваться малым.

Ломоносов:

Кузнечик дорогой, коль много ты блажен,

Коль больше пред людьми ты счастьем одарен!

Препровождаешь жизнь меж мягкой травой

И наслаждаешься медвяною росой.

Тема счастья усилена: не только *счастьем одарен*, но и *блажен*, потом – *наслаждаешься*.

Державин:

Счастлив, золотой кузнечик,

Что в лесу *куешь* один!

Счастье в *уединении*, что для Державина характерно.

Оригинал:

Будто все, что видишь в полях,

И что питают леса – твое.

Ломоносов:

Что видишь, все твое; везде в своем дому.

Снимается субъективный компонент («*будто*»). Смысл усилен темой свободы и независимости:

Ты скачешь и поешь, свободен, беззаботен.

Это настолько важно, что данной темой стихотворение завершается, достигая апогея:

Не просишь ни о чем, не должен никому.

Державин:

Взглянешь лишь на что ты в поле,

Всем доволен, все с тобой.

Подчеркивается независимость:

Ни к чьему не льнешь наследству.

Сам богат собою всем.

Выражается небезразличие к мирской славе:

Вдохновенный, гласом звонким

На земли ты знаменит,

Чтут живые и потомки:

Ты философ! Ты пиит!

В отличие от Анакреонта, оба поэта подчеркивают превосходство кузнечика над людьми.

Ломоносов:

Коль больше пред людьми ты счастьем одарен! <...>

Но в самой истине ты перед нами царь.

Державин:

Чист в душе своей, не злобен,

Удивление ты нам.

Мотив чистоты и беззлобия очень важен.

Итак, оба поэта сохраняют совокупность оригинальных смыслов, несколько иначе их обобщают. Ломоносов вообще не говорит о божественности кузнечика, Державин выводит ее из особой душевной чистоты, неведомой людям (*удивление ты нам*). Ломоносов акцентирует мотив свободы. У обоих поэтов более «приземлен» и связан с реальной живой природой.

Список литературы

1. Анакреонт. К цикаде. Подстрочный перевод А. Михайловой. – Режим доступа : <https://textarchive.ru/c-1591319-p2.html>.
2. Державин, Г. Р. Сочинения / Г. Р. Державин. – М. : Правда, 1985. – 576 с.
3. Ломоносов, М. В. Избранные произведения / М. В. Ломоносов. – Л. : Советский писатель, 1986. – 579 с.

А. В. Флоря
д-р филол. наук, профессор

ЛЕКСИЧЕСКИЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ С ФОРМАНТОМ -ИЗАЦИЈ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

В постсоветский период, то есть с 1990-х гг., в российских СМИ, особенно научно-публицистического субстиля, активизировался формант *-изациј*.

Иногда такие слова заимствуются путем калькирования: *либерализация, коммерциализация, глобализация* и другие.

Многие из них сочетаются с префиксом *де(з)-*, поскольку эти лексемы связаны с темой ликвидации советского общественного уклада: *десоветизация, декоммунизация, дезидеологизация, департизация, дезиндустриализация, деморализация, дегуманизация* и т. п.

Эти лексические новообразования относятся к потенциальным словам, то есть обычно не включаются в словари, возникают спорадически в связи с речевой ситуацией. Они создаются по продуктивным моделям, у них нет «авторов», их употребляют разные люди независимо друг от друга. Такие лексемы нередко забываются, потом возникают вновь в случае необходимости.

Иногда на их основе могут создаваться окказиональные слова путем лингвистической игры – например, *десовестизация* у Ю. Полякова на основе *десоветизации*.

Менее стандартны образования от имен собственных. Такие слова можно назвать системными окказионализмами. Они окказиональны по своему содержанию и системны по деривационной модели. Таковы, например, новообразования *КимЧенЫнизация, Эрдоганизация* [3, 24] (почему-то с прописной буквы).

Возможны образования от топонимов, обозначенных аббревиатурами: *СССРизация, ГДРизация, КНРизация, ОАЭизация* – примеры Н. Г. Буцевой и Н. Г. Зеленина [1]. Достоин внимания то, что эти лексемы – достаточно позднего происхождения. Они возникли в постсоветскую эпоху, когда не было государств СССР, ГДР, а сами топонимы играли роль историзмов.

Некоторые из дериватов с формантом *-изациј* относятся к «старым» неологизмам: они известны с советских времен, но касаются реалий капитализма. В 1990-е гг. и позже они используются уже по отношению к современной российской действительности и воспринимаются как новые именно для нее.

Нужно учитывать также полисемию и/или семантическое расслоение подобных лексем. Например, *либерализация* в контексте 1960-х гг. в дискурсе советской пропаганды относится к буржуазному миру и имеет отрицательный смысл, а у «диссидентов» – положительный, в связи с советским строем, так как предполагается именно его «либерализация». Такие лексемы обладают «расщепленной коннотацией».

В грамматическом отношении слова с данным формантом относятся к абстрактным существительным, означающим текущие процессы. Чаще всего они являются деструктивными, и отражающая их лексика имеет отрицательную коннотацию: *геттоизация, маргинализация, люмпенизация, алкоголизация, наркотилизация, долларизация, векселизация, бюрократизация, дебилизация* и многие другие.

Встречаются и совершенно экзотические неологизмы, например, *диджитализация*, то есть распространение цифровых технологий.

Функционально такая лексика аналогична дериватам с суффиксом *-инг*. Иногда такие лексемы употребляются в общем контексте, например: «На скорость развития *онлайн-банкинга* влияет всеобщая *диджитализация* населения, особенно молодых поколений» [2].

Судя по материалам Национального корпуса русского языка, лексика с формантом *-изациј* активно использовалась до 2010-х гг. включительно. По нашему мнению, это связано не с тем, что сами деструктивные явления, соответствующие им, перестали быть актуальными, а с современной тематикой аналитической журналистики.

Кроме публицистического, лексика с формантом *-изациј* относится к научно-профессиональному функциональному стилю. В социальных науках немало диффузной лексики, общей с публицистическим стилем (*геттоизация, люмпенизация, маргинализация, дегуманизация* и другие). Лексика из естественных наук глубоко специфична и, по-видимому, чаще всего имеет достаточно старое происхождение: *аргиллизация, вернеритизация* (она же: *скаполитизация*) – термины геологии; *веляризация, палатализация, варваризация* – термины лингвистики и другие.

Список литературы

1. Буцева, Г. Н. Оттопонимические существительные на *изация* в современной публицистике / Г. Н. Буцева, А. В. Зеленин // Языки и культуры в цифровую эпоху: сб. ст. / отв. ред. Л. В. Рацибурская. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет, 2022. – С. 54-66.
2. Зайцева, Н. Н. Влияние средств массовой информации на назвятие современной языковой ситуации / Н. Н. Зайцева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sredstv-massovoy-informatsii-na-razvitie-sovremennoy-yazykovoy-situatsii/viewer>.
3. Замальдинов, В. Е. Новообразования на базе антропонимов в интернет-коммуникации / В. Е. Замальдинов // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – № 2 (57). – 2025. – С. 22-26.

УКАЗАТЕЛЬ АВТОРОВ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Базанова Ю. В.	3	Сенин М. А.	13
Бодрова А. В.	7	Тимофеева А. А., Трофимова Г. П.	16
Копылова Е. Ю.	11		

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Агаркова Д. Е.	19	Максимова А. А.	97
Андреянов К. А.	22	Марченко В. Е.	100
Безсоновская В. Д.	24	Морозов В. О.	103
Бисимбаева Е. А.	28	Морозов О. В.	107
Бондарева У. Д.	31	Нечаева Е. К.	110
Буняк А. А., Штаймец А. В.	34	Орлова А. Ю.	113
Буренкин Д. А.	37	Поличко А. С.	116
Выборнова Т. А.	40	Речкалова К. А.	121;124
Григорьева Р. Н.	44	Рустамова С. С.	129
Гусельникова А. В.	46	Савитская А. С.	133
Диль-Илларионова Т. В.	50	Сафонов А. В.	137
Дуплищева Ю. В.	53	Свешникова С. В.	140
Духова М. А.	57	Снигиренко П. А., Штаймец А. В.	145
Жукова А. Д., Штаймец А. В.	61	Соловьева М. М., Штаймец А. В.	148
Карабалинова М. Б.	64	Тажибаева К. Р.	151
Карват А. В.	69	Терехина Ю. Д.	154
Кирилина Е. Е., Штаймец А. В.	72	Тургунов А. К.	157
Киселева В. И., Штаймец А. В.	75	Черновалова Е. Д.	162
Коверда П. С.	78	Чистякова О. В.	164
Коряк Е. А.	81	Шелудько П. О.	167
Кошкина В. А.	84	Шишкина А. Д., Штаймец А. В.	170
Кривцова Е. А.	87	Штаймец А. В., Штаймец Е. В.	172
Лаврова А. Д.	90	Штаймец Д. А.	176
Логинов В. А.	95		

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ермишкин Л. М.	183	Исломов А. С.	201
Зайнуллин Б. С.	188	Карпова А. С.	205
Запускалов В. А.	192	Марков С. М., Маркова А. Н.	207
Исайкина Н. В.	196	Пушков А. К., Симаев С. Д.	209

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Дюгаева Д.	216	Скоморохова С. В.	222
Меркулова К. М.	219	Флоря А. В.	226;231

Научное издание

Научный апрель

***Материалы XXVIII Внутривузовской научно-практической
конференции Орского гуманитарно-технологического института
(филиала) ОГУ***

Ответственный редактор
А. А. Катерина

Редактор
Ю. С. Рудакова

Подписано в печать 17.05.2026 г.
Формат 60×84 1/16. Усл. печ. л. 14,6.
Тираж 80 экз. Заказ 7/1816.

**Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала)
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Оренбургский государственный университет имени В.А. Бондаренко»**

462403, г. Орск Оренбургской обл., пр. Мира, 15А

