

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**БУ ВО ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**БИЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИМ. В. М. ШУКШИНА
ФГБОУ ВО «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**



**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
II Всероссийской студенческой
научно-практической конференции
«СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ»**



Том 4

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
БУ ВО ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
БИЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИМ. В. М. ШУКШИНА
ФГБОУ ВО «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»



СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
II Всероссийской студенческой
научно-практической конференции
«СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ЧТЕНИЯ»



Том 4

г. Донецк
2026 г.

ТОМ 4

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ II Всероссийской студенческой научно-практической конференции
«СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ»

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

БИЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИМЕНИ В.М. ШУКШИНА
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

II Всероссийская студенческая научно-практическая конференция

Материалы
конференции

Студенческие педагогические чтения

Том 4

г. Д о н е ц к
2 6 марта 2 0 2 6 г.

Д о н е ц к
И з д а т е л ь с т в о
Д о н Г У
2 0 2 6

ББК Ч30Я431
УДК 37 (062.552)
С88

Рекомендовано к изданию Ученым советом ФГБОУ ВО «ДонГУ»
(протокол № 4 от 6 апреля 2026 г.)

Редакционная коллегия:

А.В. Белый, И.А. Кудрейко (главный редактор), Е.Ю. Чумакова (отв. секретарь),
Г.И. Рублёва, А.А. Святенко

Рецензенты:

Чернышев Д.А., д-р пед. н., доцент, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк.

Стефаненко П.В., д-р пед.н., проф., профессор кафедры гуманитарных дисциплин ФГКОУ ВО «Донецкий институт ГПС МЧС России», г. Донецк.

Студенческие педагогические чтения: Материалы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции (Донецк, 26 марта 2026 г.). – Том 4 / под общей редакцией И. А. Кудрейко. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 2026. – 240 с.

Ответственность за содержание статей, аутентичность цитат, правильность фактов и ссылок несут авторы статей.

В четвёртый том материалов II Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Студенческие педагогические чтения» вошли исследования по актуальным проблемам образования и педагогических наук. Обсуждается широкий круг вопросов, связанный с реформированием образования; с дальнейшим развитием инноваций в образовании; с цифровизацией общества и образовательного пространства, в частности, с современными тенденциями в образовании, направленными на улучшение качества, престижности и конкурентоспособности образования.

Результаты исследований могут представлять интерес и быть полезны для преподавателей, аспирантов, студентов, специалистов системы специального и инклюзивного образования, а также для широкого круга читателей, решающих практические и теоретические задачи образования.

ББК Ч30Я431
УДК 37 (062.552)

© Коллектив авторов, 2026
© Донецкий государственный университет, 2026

Программный комитет конференции

Председатель: *Белый А. В.*, к. хим. н., доцент, проректор
ФГБОУ ВО «ДонГУ» (г. Донецк, РФ)

Заместитель председателя:

Кудрейко И.А., к. филол. н., доцент, директор института педагогики
ФГБОУ ВО «ДонГУ» (г. Донецк, РФ).

Члены программного комитета:

Ахаян А.А., д-р пед. н., проф. кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург, РФ).

Ахметзадина З.Р., к. филол. н., доцент, зам. декана по научной работе
педагогического факультета Сибайский институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», (г. Сибай,
Республика Башкортостан, РФ).

Вайндорф-Сысоева М.Е., д-р пед. н., доцент, проф. кафедры
технологии и профессионального обучения ФГБОУ ВО «Московский
педагогический государственный университет» (г. Москва, РФ).

Гаврутенко Т.В., к. пед. н., доцент, директор Бийского филиала
им. В. М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет (г. Бийск, РФ).

Евсеева Е.Г., д-р пед. н., профессор, профессор кафедры высшей
математики и методики преподавания математики ФГБОУ ВО «ДонГУ»
(г. Донецк, ДНР, РФ).

Колыванова Л.А., д-р пед. н., профессор, профессор кафедры
биологии, экологии и методики обучения ФГБОУ ВО «Самарский
государственный социально-педагогический университет» (г. Самара, РФ).

Косенок С.М., д-р пед. н., профессор, ректор БУ ВО Ханты-
Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный
университет» (г. Сургут, РФ).

Кирьякова А.В., д-р пед. н., профессор, заведующий кафедрой
общей и профессиональной педагогики ФГБОУ ВО «Оренбургский
государственный университет» (г. Оренбург, РФ).

Муллер О.Ю., к. пед. н., директор Института профессионального
образования коренных народов Югры, доцент кафедры педагогики
профессионального и дополнительного образования Института
гуманитарного образования и спорта, Сургутский государственный
университет (г. Сургут, РФ).

Манузина Е.Б., к. пед. н., доцент, заведующий кафедрой педагогики и
психологии Бийского филиала им. В. М. Шукшина ФГБОУ ВО

«Алтайский государственный педагогический университет (г. Бийск, РФ).

Неволина В.В., д-р пед. н., доцент, заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики ГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, РФ).

Норина Е.Э., к. пед. н., доцент кафедры педагогики и психологии Бийского филиала им. В. М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет (г. Бийск, РФ).

Попова Л.В., д-р пед. н., доцент, ведущий научный сотрудник и руководитель группы образовательных и экскурсионных программ Музея Землеведения ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Москва, РФ).

Скафа Е.И., д-р пед. н., профессор, заведующий кафедрой высшей математики и методики преподавания математики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, ДНР, РФ).

Серёжникова Р.К., д-р. п. н., профессор, профессор кафедры педагогики, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево, РФ).

Супрун В.И., д-р. филол. н., профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «Волгоградский социально-педагогический университет» (г. Волгоград, РФ).

Тагильцева Н.Г., д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург, РФ).

Чернышев Д.А., д-р пед. н., доцент, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, РФ).

Чжан Тинтин, к. пед. н. (PhD), доцент, профессор Чанчуньского гуманитарного университета (КНР).

Секция 4

Современная педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации

УДК 372.4

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Нестеренко Д.В.

Научный руководитель: Маркова Е.А.

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

РФ, ДНР, г. Донецк

nesterenko.darina@internet.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются игровые методы как средство повышения познавательного интереса младших школьников на уроках русского языка в начальной школе. Раскрываются особенности обучения русскому языку на начальном этапе образования, а также педагогические условия эффективного использования игровых методов в учебном процессе. Определено, что применение игровых технологий способствует активизации познавательной деятельности учащихся младших классов, формированию положительной учебной мотивации и более прочному усвоению языковых знаний.

Ключевые слова: игровые методы, познавательный интерес, младшие школьники, урок русского языка, игра.

Введение. Современная система начального образования сохраняет упор на передачу учащимся определённого объёма знаний, предусмотренного программой, но и одновременно нацелена на формирование у подрастающего поколения устойчивого познавательного интереса, который выступает важнейшим условием успешного обучения. В условиях введения на территории Донецкой Народной Республики Федерального государственного образовательного стандарта, особое значение приобретает развитие у школьников внутренней мотивации к учению, самостоятельности и стремления к познанию, в результате чего учитель начальных классов должен использовать различные методы и приёмы обучения, которые будут обеспечивать усвоение учебного материала и стимулировать активную познавательную деятельность учеников.

Общеизвестно, что изучению русского языка в начальной школе отводится много педагогического внимания, поскольку именно в этот период закладываются основы грамотности, формируются навыки чтения и письма, развивается устная и письменная речь, которые будут

развиваться в дальнейшем на протяжении долгих лет. Изучение родного языка играет ключевую роль в интеллектуальном развитии ребёнка, способствует формированию логического мышления, расширению словарного запаса, развитию его коммуникативных умений. Однако практика показывает, что для многих младших школьников уроки русского языка часто связаны с определёнными трудностями, потому что необходимость запоминания орфографических правил, выполнение однотипных упражнений и работа с абстрактными языковыми понятиями иногда приводит к снижению интереса к предмету [2].

В педагогической практике нередко возникает противоречие между необходимостью формирования устойчивого интереса к изучению русского языка и использованием традиционных методов обучения, ориентированных преимущественно на заучивание и механического воспроизведение учебного материала [4]. В связи с этим возрастает значение активных методов обучения, которые предполагают вовлечение каждого ученика в различные виды познавательной деятельности с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Проблема активизации познавательной деятельности младших школьников средствами игровых методов получила отражение в ряде педагогических исследований, а именно в трудах Х. Э. Абдулшехидовой [1], Е. Р. Аргуновой [2], Т. Н. Карповой [3], Л. Е. Куприной [4] и других.

Отметим, что особенно важным является использование игровых методов на уроках русского языка в начальной школе, поскольку игра соответствует возрастным особенностям младших школьников. Ученики 1-4 классов с удовольствием включаются в игру, поэтому её интеграция в учебный процесс способствует более быстрому и качественному усвоению знаний. Несмотря на наличие значительного количества исследований, посвящённых игровым технологиям в образовании, проблема систематического использования игровых методов на уроках русского языка все еще остаётся актуальной, но в практике работы учителей игровые задания нередко применяются эпизодически и не образуют целостной методической системы. Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена необходимостью формирования устойчивого познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка средствами игровых методов.

Цель статьи – рассмотреть игровые методы как средство повышения познавательного интереса младших школьников на уроках русского языка.

Основная часть. Познавательный интерес в педагогической науке рассматривается как составляющая учебной мотивации, отражающая направленность личности на процесс познания, и проявляется в стремлении учеников начальной школы к получению новых знаний, в желании самостоятельно искать ответы на возникающие вопросы и активно участвовать в образовательной деятельности [3]. Для младшего

школьного возраста формирование познавательного интереса имеет особое значение, поскольку именно в этот период складывается отношение ребёнка к учению в целом, которое во многом определит последующие образовательные успехи и возможности.

Развитие познавательного интереса во многом зависит от организации учебного процесса, так как если обучение строится исключительно на репродуктивных заданиях, требующих механического воспроизведения правил и образцов, у детей младшего школьного возраста с большой вероятностью может формироваться формальное отношение к учебной деятельности. Напротив, вместе с этим, использование активных и творческих методов обучения способствует вовлечению школьников в процесс познания и делает обучение более осмысленным, продуктивным и интересным.

Уроки русского языка обладают значительным потенциалом для развития познавательного интереса учащихся младших классов. Объясняется это тем, что в ходе изучения данного предмета обучающиеся знакомятся с богатством и выразительными возможностями родного языка, учатся анализировать языковые явления, понимать структуру слов и предложений, осваивают нормы орфографии и пунктуации [5]. Однако успешное освоение этих знаний требует от детей младшего школьного возраста значительных усилий, поэтому учителю необходимо создать условия обучения, стимулирующие интерес к языковому материалу и качественное его усвоение.

Одним из эффективных способов решения данной задачи является использование игровых методов обучения, так как игровая деятельность обладает высокой мотивационной силой и позволяет превратить процесс усвоения учебного материала в увлекательную познавательную деятельность. В условиях игры ученики начальных классов проявляют большую активность, стремятся к достижению результата и легче включаются в учебную работу. Игровые методы в обучении представляют собой специально организованную педагогическую деятельность, в которой элементы игры используются для достижения определённых образовательных целей, а в отличие от свободной игры, учебная игра имеет чёткую дидактическую направленность и подчинена ряду задач, созвучных ожидаемым предметным результатам обучения. При этом она сохраняет эмоциональную привлекательность и позволяет каждому младшему школьнику действовать в условиях соревновательности, сотрудничества и творческого поиска.

На уроках русского языка игровые методы уместны на различных этапах учебного процесса, потому что их органично можно проводить при объяснении нового материала, закреплении изученных правил, повторении пройденного и контроле знаний учеников. Особенно эффективными являются дидактические игры, направленные на развитие орфографической зоркости, расширение словарного запаса, формирование

грамматических навыков, развитие связной речи. Например, при изучении орфографических правил учитель может предложить детям младшего школьного возраста игру, в ходе которой ученики выступают в роли «орфографических исследователей». Им предлагается текст с допущенными ошибками, которые необходимо обнаружить и исправить. В процессе выполнения задания школьники закрепляют правила правописания и учатся внимательно относиться к написанию слов.

Эффективными являются также игровые задания, направленные на развитие умения анализировать структуру слова, ведь они позволяют ученикам составлять слова из отдельных морфем, находить родственные слова, определять значение приставок и суффиксов [6]. Подобная деятельность способствует формированию языкового мышления и помогает лучше понимать закономерности построения слов, что в последующем облегчает процесс изучения новых правил по русскому языку. Помимо этого, значительный интерес у младших школьников вызывают игры, связанные с построением предложений и развитием речи в рамках разного рода заданий. Например, у учеников вызывает интерес игровое задание, в котором ученикам дается набор слов, из которых необходимо составить правильное предложение. При выполнении задания дети учатся согласовывать слова между собой, определять их грамматическую роль в предложении и формулировать законченную мысль, а также учитель имеет возможность использовать дифференцированный подход, давая задания по уровню сложности.

Дополнительно, на уроках русского языка занимательными являются игровые задания, направленные на развитие словарного запаса учеников начальных классов, при которых школьникам предлагается подобрать к слову или картинке синонимы или антонимы, составить словосочетания и предложения с новыми словами, придумать короткие рассказы или описания. Подобные упражнения способствуют развитию речевой активности и формированию интереса к языку. Считаем необходимым отметить, что эффективность игровых методов во многом зависит от условий их применения, так как игра должна быть органично включена в структуру урока и предусматривать решение конкретной дидактической задачи. Игровая деятельность должна быть разнообразной, доступной для учащихся младших классов, соответствовать их возрастным особенностям и уровню подготовки [1].

Не менее важно разнообразие игровых форм, так как использование различных видов игр позволяет поддерживать устойчивый интерес детей младшего школьного возраста и предотвращает возникновение однообразия в учебной деятельности. Вместе с тем, после завершения игры необходимо проводить обсуждение её результатов, чтобы ученики осмысливали полученные знания и сделали соответствующие выводы, а в следующий раз понимали более корректные способы реализации игровой деятельности.

Систематическое использование игровых методов способствует повышению учебной активности младших школьников, что проявляется в том, что они начинают проявлять больший интерес к урокам русского языка, активнее участвуют в обсуждениях, задают вопросы и стремятся выполнять задания более качественно. Игра создаёт благоприятную эмоциональную и доброжелательную атмосферу на уроке, способствует формированию положительного отношения к учебной деятельности и повышает эффективность обучения.

Закключение. Познавательный интерес – это условие успешного обучения младших школьников, которым нельзя пренебрегать. Особое значение развитие познавательного интереса приобретает на уроках русского языка, поскольку данный предмет необходим и значим в формировании грамотности, речевых навыков и общего интеллектуального развития учащихся. Игровые методы обучения обладают значительным педагогическим потенциалом и призваны эффективно использоваться педагогами в процессе изучения русского языка в начальной школе. Игровые технологии позволяют активизировать познавательную деятельность, способствуют развитию речевых и мыслительных способностей, а также формируют положительную мотивацию к обучению у детей младшего школьного возраста. Систематическое использование дидактических игр, игровых упражнений и творческих заданий делает процесс обучения более интересным и увлекательным для младших школьников, благодаря чему они легче усваивают орфографические и грамматические правила, развивают языковое мышление и приобретают навыки грамотной речи.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой систем игровых заданий по различным разделам курса русского языка, а также с созданием методических рекомендаций для учителей начальных классов по использованию игровых технологий в образовательном процессе.

Список литературы

1. Абдулшехидова, Х. Э. Активизация познавательной деятельности младших школьников с помощью игровых технологий / Х. Э. Абдулшехидова // Искусство – диалог культур. – Грозный: АЛЕФ, 2024. – С. 43-49.
2. Аргунова, Е. Р. Активные методы обучения: учебно-метод. Пособие / Е. Р. Аргунова, Р. Ф. Жуков, И. Г. Маричев. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2015. – 104 с.
3. Карпова, Т. Н. Игровые технологии как средство активизации познавательной деятельности на уроках в начальной школе: монография / Т. Н. Карпова. – Ярославль: Принт, 2016. – 196 с.
4. Куприна, Л. Е. Дидактические игры в начальной школе: от создания к применению на уроках окружающего мира / Л. Е. Куприна, Ю. В. Бессонова // Начальное образование. – 2020. – Т. 8, № 2. – С. 38-43.

5. Мураев, Е. Н. Использование игровых приемов как условие формирования познавательного интереса у младших школьников / Е. Н. Мураев // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. – 2020. – № 10. – С. 80-84.
6. Третьякова, А. Ю. Игровые методы как средство формирования познавательного интереса у младших школьников / А. Ю. Третьякова // Инновационная наука. – 2023. – № 4-2. – С. 154-156.

GAME METHODS AS A MEANS OF INCREASING THE COGNITIVE INTEREST OF YOUNGER STUDENTS

Nesterenko D. V.

Scientific Supervisor: Markova E. A., Senior Lecturer

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State University», Donetsk, DPR, Russian Federation

Annotation. This article discusses game methods as a means of increasing the cognitive interest of younger schoolchildren in Russian language lessons in elementary school. The article reveals the features of teaching Russian at the initial stage of education, as well as the pedagogical conditions for the effective use of game methods in the educational process. It is determined that the use of gaming technologies contributes to the activation of cognitive activity of elementary school students, the formation of positive learning motivation and a stronger assimilation of language knowledge.

Keywords: game methods, cognitive interest, younger schoolchildren, Russian language lesson, game.

УДК 178.7

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ПОДРОСТКОВ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ КУРЕНИЯ

Никитина А.В.

Научный руководитель: Двойнова Н.Ф., канд. сель.-хоз. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»,

г. Южно-Сахалинск, Сахалинская область, РФ

rebrikova_aliona@mail.ru, dnfsach@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию распространения курения среди подростков, выявлению эффективных подходов к формированию установки на ведение здорового образа жизни и основана на результатах экспериментального исследования, проведенного среди учеников средней школы в Сахалинской области, включая рекомендации по разработке эффективного курса профилактических занятий.

Ключевые слова: курение, подростки, профилактика, здоровье, образование.

Введение. Распространение курения среди подростков и молодежи представляет собой одну из острых проблем российского общества. Современная эпидемиологическая ситуация свидетельствует о сохранении

высокого уровня распространённости вредной привычки, несмотря на предпринимаемые государством профилактические меры. По данным Министерства здравоохранения России на 2025 г., подростки составляют около 90% потребителей электронных сигарет в России [4]. Более того, исследование демонстрирует, что первое знакомство с электронными устройствами происходит в возрасте 10–11 лет, что подчеркивает необходимость ранней профилактики. Среди российских подростков в возрасте 15–19 лет традиционные формы курения также распространены: 40% юношей и 7% девушек сообщают о регулярном употреблении сигарет, при этом среднее суточное потребление составляет 12 и 7 сигарет соответственно [8]. Официальные данные Министерства здравоохранения России и национальные исследования также фиксируют общую численность курящих подростков на уровне более 3 миллионов, из которых 2,5 миллиона составляют юноши и 0,5 миллиона – девушки [1]. Данная статистика отражает обеспокоенность ростом популярности курения среди подростков.

Основная часть. Целью нашего исследования стало выявление ключевых факторов и мотивов, влияющих на распространение курения среди учащихся 10-го класса МБОУ СОШ с. Буюклы Смирныховского района Сахалинской области, в количестве 27 человек, а также разработка курса профилактических занятий, направленного на снижение курения среди подростков. Экспериментальное исследование проводилось нами в 2025 г. в рамках изучения предмета «Основы безопасности и защиты Родины». Применяемые методы исследования: анкетирование: оценка, опрос, тестирование, интервьюирование, наблюдение, обработка и анализ результатов исследования [2, 3, 5, 7].

Результаты констатирующего исследования. По результатам анкет выявлено, что 29% опрошенных подростков (8 человек: 6 юношей и 2 девушки) курят. Основной возраст, когда они начали курить – 11 – 13 лет. Мотивы начала курения курящих подростков представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Мотивы начала курения курящих подростков, в %

Вид мотива курения	Курящие	
	юноши	девушки
Слабость воли	9	10
Личные проблемы	9	14
Подражание, мода	23	30
Любопытство	20	15
Желание приобрести друзей, выделиться и влияние сверстников, их авторитета	35	22
Доказать свою взрослость и независимость	4	9

Для юношей характерно стремление завоевать дружбу и выделиться среди ровесников (примерно 35%), что связано с поиском своего места в социальной группе и подтверждением собственной значимости. Девушкам свойственно подражать, чтобы выглядеть взрослее и моднее (около 30%), а также из-за личных проблем (порядка 14%). Показатель мотивации «доказательство взрослости и независимости» остается наименее значимым: около 4% юношей и 9% девушек. Слабость характера и любопытство выступают второстепенными факторами. Эти данные подчеркивают тревогу по поводу популярности электронных сигарет среди несовершеннолетних. Проблема требует более детального освещения, дополнительных исследований и мер, направленных на защиту здоровья подростков. Ключевые факторы, инициирующие курение в подростковом возрасте, включают стремление выглядеть старше и быть принятым в группе сверстников; желание испытать новые ощущения; а также недостаток ясного понимания потенциальных угроз здоровью. Причины начала курения варьируются в зависимости от возраста: мальчики чаще начинают рано, чтобы продемонстрировать мужество и самостоятельность, тогда как девушки чаще руководствуются модой и желанием понравиться противоположному полу.

Основные мотивации курения у подростков включают поиск признания со стороны друзей, любопытство, стремление выразить индивидуальность, внутреннюю неуверенность и потребность символизировать взрослость. Наиболее распространёнными причинами являются подражание сверстникам и авторитетным фигурам, включая родителей. Расширяя картину проблемы, отметим современные последствия регулярного курения электронными сигаретами для здоровья подростков: повреждение лёгочных тканей; риск сердечно-сосудистых заболеваний; ослабление иммунитета; психоэмоциональные расстройства и т.д. [6]. Анализ результатов анкетирования учащихся о курении и сопутствующих факторах позволяет оценить понимание подростками последствий курения (табл. 2).

Таблица 2 – Результаты анкетирования учащихся о курении и сопутствующих факторах

Вопросы	Да	Нет
Чувствуете физическое недомогание после сигареты	2%	98%
Одноклассники курят?	75%	25%
Друзья курят?	84%	16%
Курят ли люди, с которыми больше всего хотелось бы общаться?	63%	37%
Курят ли родители?	87%	13%
Бросил бы курить, если бы бросили друзья?	78%	22%

Влияет ли реклама на выбор сигарет?	80%	20%
Пытался бросить курить?	76%	24%
Собираешься бросить в ближайшем будущем?	64%	36%
Бросишь при резком ухудшении здоровья?	84%	16%

Анализ результатов анкетирования свидетельствует о высокой распространенности курения среди ближайшего окружения подростков (одноклассники – 75 %, друзья – 84 %), что указывает на значительное влияние социального окружения на формирование и поддержание привычки.

Практически никто из опрошенных не испытывает выраженного дискомфорта после курения (лишь 2 %), что подчеркивает незаметность начальных проявлений вредного воздействия курения.

Большое значение для подростков имеет мнение значимых людей: 78 % опрошенных готовы отказаться от курения, если близкие перестанут курить, что подчеркивает социальную природу формирования привычек.

Значительная часть подростков пыталась бросить курить (76 %) и планирует сделать это в ближайшее время (64 %), однако отсутствуют убедительные доказательства реальной готовности к полному отказу.

Реклама влияла на выбор марки сигарет (80 %), что свидетельствует о необходимости включения антирекламных элементов в профилактические занятия. Около 84 % респондентов согласны бросить курить при резком ухудшении здоровья.

Таким образом, данные анкетирования подчеркивают необходимость учета социальных факторов и окружающей среды при разработке профилактических занятий и активизации индивидуального подхода к каждому подростку.

Полученные данные предоставляют основу для разработки нами профилактических занятий, адаптированных к особенностям восприятия и поведения исследуемых подростков.

При создании и осуществлении профилактических занятий по ограничению и прекращению курения среди молодежи необходимо было сделать акцент на формирование личностных характеристик, обеспечивающих неприятие курения, навыков отказа от предложения «закурить», на рассмотрение социальных и физиологических кратковременных и долговременных последствий курения, на привлечение подростков к профилактической работе в своей молодежной среде [2].

Методика проведения занятий характеризуется современным подходом к профилактике курения среди подростков и отвечают реалиям цифрового века.

Каждый метод дополнял предыдущий, создавая целостную систему предотвращения курения, основанную на сочетании просветительной и практической работы. Проведённый цикл занятий по профилактике курения среди подростков продемонстрировал высокую эффективность

инновационных методов, адаптированных к современному уровню коммуникации и информационным предпочтениям подростков.

Итогом поискового исследования стала разработка занятий, направленных на профилактику курения среди исследуемых подростков (табл. 3).

Таблица 3 – Характеристика содержания и результатов цикла занятий по профилактике курения среди подростков

№ п/п	Название занятия	Цель занятия	Методика	Выводы
1	Компьютерные технологии и курение	Формирование негативного отношения к цифровой рекламе курения	Демонстрация видеороликов, анализ соцсетей, виртуальные симуляции	Уменьшение привлекательности цифровых платформ для продвижения курения
2	Влияние пассивного курения на здоровье	Осознание подростками вреда пассивного курения и важности заботы о здоровье близких	Онлайн-тестирование, презентации, видеосюжеты	Рост заинтересованности подростков в защите окружающих от пассивного курения
3	Электронные сигареты и вейпы: правда и мифы	Раскрытие подросткам заблуждений о безопасности электронных сигарет	Дебаты, веб-квест, интерактивные лекции	Устойчивое формирование отрицательного отношения к электронным устройствам
4	Альтернативы курению	Предоставление подросткам информации о здоровом образе жизни и альтернативах курению	Проектные задания, мастер-классы	Повышение интереса подростков к спорту, творчеству и альтернативным занятиям
5	Профилактика курения в цифровую эпоху	Формирование навыков критического мышления и осознанного выбора	Онлайн-тренинг, чат-конференция, проект с участием исследуемых подростков	Увеличение компетентности подростков в анализе и критике цифровой информации о курении

Использование компьютерных технологий, интерактивных лекций, дебатов и проектной деятельности позволило повысить осведомлённость подростков о вреде курения, разоблачить мифы о безопасности электронных сигарет и вейпов, а также укрепить установку на ведение здорового образа жизни.

Результаты формирующего эксперимента представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты оценки эффективности занятий по профилактике курения среди подростков

№ п/п	Показатели оценки	До занятий, %	После занятий, %
1	Осознание вреда курения для здоровья	65	92
2	Готовность отказаться от курения при ухудшении здоровья	72	95
3	Наличие твёрдого намерения бросить курить	48	76
4	Положительная оценка последствий пассивного курения	53	88
5	Критичное отношение к рекламе табачных изделий	42	84
6	Понимание зависимости от курения	60	91
7	Знание альтернативных способов справляться со стрессом	39	80
8	Планирование отказа от курения в ближайшей перспективе	64	89
9	Информационная осведомлённость о содержании сигаретного дыма	58	93
10	Аргументации отказа от предложения закурить	45	87

Результатом проведения профилактических занятий, направленных на формирование установок здорового образа жизни у подростков стало повышение у подростков осознания вреда курения для своего здоровья – показатель вырос с 65% до 92%. Аналогичный прогресс виден в готовности бросить курить при ухудшении самочувствия (с 72% до 95%) и намерении окончательно расстаться с курением (с 48% до 76%). Отмечены успехи и в увеличении недоверия к рекламе табачных брендов – доля критично настроенных участников увеличилась с 42% до 84%. Показателен также подъем числа подростков, уверенных в возможности справиться со стрессом иначе, нежели прибегнуть к курению – с 39% до 80%. Дополнительно укрепляется понимание опасности пассивного курения, осведомленность о составе сигаретного дыма, вейпов и способность аргументированно отказываться от предложения закурить. Таким образом, занятия положительно влияют на взгляды подростков, учат их полезным навыкам и уменьшают риск того, что они начнут курить.

Заключение. Проведенное исследование подтверждает важность ранней профилактики курения среди подростков через формирование устойчивого положительного отношения к здоровому образу жизни. Требуется комплексный подход, объединяющий образовательную работу, активизацию физической активности и развитие культуры здоровых

взаимоотношений среди учащихся. Регулярные курсы занятий, семинары и тренинги помогут снизить масштабы проблемы и создать благоприятные условия для здоровья молодого поколения.

Список литературы

1. В России становится все больше юных курильщиков. РИА Новости. – URL: <https://obzor.city/news/213025>. (дата обращения: 24.11.2025).
2. Карпов, А.М. Образовательные основы профилактики и психотерапии курения, 2-е издание, дополненное / А.М. Карпов, Г.З. Шакирзянов. – Казань: Карпол, 2001. – 30 с.
3. Латчук, В. Н. Основы безопасности жизнедеятельности. 10 класс: методическое пособие / В. Н. Латчук, В.В. Марков. – М.: Просвещение, 2021. – 160 с.
- Популярность вейпов среди подростков может привести к появлению «отсталого» поколения. – URL: <https://www.gazeta.ru/science/news/2025/06/26/26131154.shtml> (дата обращения: 24.11.2025).
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 №732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» (Зарегистрирован 12.09.2022 № 70034). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405172211/> (дата обращения: 01.02.2026).
5. Профилактика табакокурения у детей и подростков – проблема современности / [авторы-составители: Геппе Н. А. и др.; под редакцией Геппе Н. А. и др.]. – М.: МедКом-Про, 2021. – 126 с.
6. Смирнов, А. Т. Основы безопасности жизнедеятельности. Комплексная программа. Программы общеобразовательных учреждений. 5–11 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / А. Т. Смирнов, Б. О. Хренников. – М.: Просвещение, 2020. – 256 с.
7. Школьники начинают курить вейпы с 10 лет. – URL: <https://people.onliner.by/2024/05/08/shkolniki-nachinayut-kurit-vejpy> (дата обращения: 28.01.2026).

FORMING A HEALTHY LIFESTYLE IN ADOLESCENTS AS A BASIS FOR EFFECTIVE PREVENTION OF CIGARETTE SMOKING

Nikitina A.V.

*Scientific Supervisor: Dvoynova N.F., PhD in Agricultural Sciences, Associate Professor
Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk, Russian Federation*

Annotation. The article is devoted to the study of the spread of smoking among teenagers, the identification of effective approaches to promoting a healthy lifestyle, and is based on the results of an experimental study conducted among high school students in the Sakhalin Region, including recommendations for developing an effective course of preventive classes.

Keywords: smoking, teenagers, prevention, health, education.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Обухова Е.А.

Научный руководитель: Трубникова Н.И. канд. психол. наук, доцент

Бийский филиал им. В.М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский
государственный педагогический университет»

г. Бийск, Алтайский край, РФ

ekaterlnachupas@gmail.com

Аннотация. В статье анализируются гендерные различия в проявлении агрессивного поведения у подростков. Представлен обзор теоретических подходов отечественных и зарубежных исследователей к данной проблеме. Приводятся результаты эмпирического исследования, проведенного на выборке учащихся школ г. Бийска с использованием опросника Басса — Дарки. Обосновывается необходимость учета гендерной специфики в профилактике подростковой агрессии.

Ключевые слова: подростки, гендерные различия, агрессивное поведение, физическая агрессия, вербальная агрессия.

Введение. Проблема агрессивного поведения среди подростков остается актуальной в течение последних лет. Это связано с комплексом таких факторов, как нестабильностью эмоционального фона в пубертатный период, влиянием «уличной» культуры, а также рост потребления контента, пропагандирующего насилие в социальных сетях и видеоиграх. Семейное неблагополучие и дефицит внимания со стороны родителей лишь усугубляют ситуацию, превращая агрессию в основной способ самовыражения подростка.

Следует отметить, что в последнее время особую значимость приобретает гендерная составляющая и возрастные особенности агрессивного поведения. Эффективное изучение данной проблемы и её профилактика невозможны без учёта гендерных особенностей агрессии.

Всё это превращает проблему агрессивного поведения и особенностей ее проявления из сугубо педагогической в острую социальную угрозу, требующую комплексного подхода с участием психологов, правоохранителей и IT-специалистов.

Основная часть. Проблеме агрессии посвящен ряд исследований как в отечественной, так и в зарубежной литературе (Г.Э. Бреслав, Р. Бэрн, С.Н. Ениколопов, Д. Жмуров, К. Лоренц, Н.М. Платонова, Д. Ричардсон, Л.М. Семенюк, Р. Уолтерс, Э. Фромм, К.С. Шалагинова и др.). Анализ теоретических источников демонстрирует, что при всём многообразии трактовок этого явления, учёными разных направлений агрессивное поведение понимается как целенаправленное нанесение физического или психического ущерба другому лицу [1; 2; 3; 4; 8; 12]. Причем ущерб может

быть как прямым (нападение), так и косвенным (распространение порочащих слухов).

По форме агрессия подразделяется на физическую (избиение, ранение) и вербальную (оскорбление, распространение клеветы, отказ общаться); прямую и косвенную [1].

Современные исследования показывают, что проявление агрессии не является следствием одной причины, это возникает из-за совокупности взаимосвязанных биологических, социальных, психологических факторов:

Проблемой возрастных и гендерных особенностей занимались такие зарубежные психологи и социологи, как Терри Аптер, Р. Бэрн, Дж. Маколэй, Дж. Мани, Д. Ричардсон, Р. Столлер и А. Фроди. Стоит также обратить внимание и на работы отечественных исследователей: Г.С. Абрамовой, А.В. Егоровой, С.Н. Ениколопова, Е.А. Ивановой, И.С. Клёциной, А.А. Реана, Т.В. Слотиной, О.А. Тихомандрицкой, М.В. Третьяковой, занимавшихся изучением гендерной специфики агрессии.

В результате серии исследований А. Бандуры, Р. Уолтерса представлена характеристика агрессивных подростков-мальчиков: они выражают свою агрессию в более прямой и непосредственной манере, чем неагрессивные, особенно вне дома, и с большей готовностью вступают в противодействие с властями [2]. В своих исследованиях агрессии и агрессивного поведения Р. Бэрн и Д. Ричардсон объясняют данный феномен разным уровнем тестостерона, считая его причиной различий в использовании прямой физической агрессии. Кроме того, гендерный аспект в физической агрессии, по их мнению, детерминируется ситуационным контекстом: в условиях внешнего давления или провокации различия максимальны, тогда как в отсутствие принуждения они нивелируются [3].

Данные исследований таких авторов, как Г.С. Абрамова, Е.А. Иванова, Т.В. Калинина, Н.М. Платонова показывают, что формы агрессии все же определяются по наличию гендерной принадлежности. Е.А. Иванова отмечает, что лица мужского пола преимущественно склонны к прямой и косвенной физической агрессии, а также к прямой вербальной; лица женского пола — к косвенной вербальной агрессии [6]. Сравнительный анализ показывает, что мальчики склонны к прямой физической агрессии. Девочки же предпочитают вербальные формы агрессии, причём косвенная вербальная агрессия встречается чаще прямой.

Ряд авторов отмечают возрастную динамику в проявлении гендерных особенностей агрессивного поведения подростков [4; 5; 6].

Так в результате лонгитюдного исследования, проведенного Н.Ф. Сухаревой, можно делать выводы о наличии гендерно-специфических проявлений агрессии у обучающихся [11]. В младшем школьном возрасте дети преимущественно выражают агрессию открыто: мальчики — физически, девочки — вербально. При этом у школьников

отрицательно оценивают любые формы проявления агрессии, считая их недопустимым поведением. С переходом на новый этап развития с младшего возраста на подростковый у обоих полов формируется как представление об агрессии, так и формы ее проявления. Девочки начинают негативно реагировать прежде всего на прямую физическую агрессию, тогда как мальчиков больше затрагивает косвенная вербальная агрессия.

В своей исследовательской работе Т.В. Слотина выявила отличия проявления агрессии мальчиков и девочек среднего школьного возраста. Проявление обиды и чувства вины характерны для девочек [10].

Значительный вклад в изучение агрессивного поведения в подростковом возрасте, в частности гендерных особенностей, внесла Л.М. Семенюк [9]. Она выявила, что наиболее выраженное проявление физической агрессии относится к мальчикам в возрасте 10–11 лет. По мере достижения 12–13 лет разница незамедлительно падает и уже в старшем возрасте выходит на равный уровень. В количественном выражении это показывает, что физическая агрессивность проявляется у 60–70% мальчиков, тогда как у девочек эта форма отмечается у 30–56%. Вербальная агрессивность отмечается у 62–82% мальчиков и 38–60% девочек. Негативизм значительно сильнее у мальчиков (62–82%), наблюдаясь только у 36–60% девочек [9].

Для исследования гендерных особенностей агрессивного поведения у подростков была использована методика «Виды агрессивности» на основе опросника Басса — Дарки. Исследование проходило на базе общеобразовательных школ города Бийска. В исследовании приняли участие 19 мальчиков и 17 девочек.

В результате проведенного исследования получены данные, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Формы проявления агрессии у мальчиков и девочек подросткового возраста (данные в %)

	Физич. агрес.	Косв. агрес.	Склонность к раздражению	Негативизм	Обида	Подозрительность	Вербал. агрессия	Угрозы-зание совести
Мальчики	67%	43%	50%	54%	37%	54%	50%	22%
Девочки	33%	57%	50%	46%	63%	46%	50%	78%

Анализ результатов показал, что среди различных форм проявления агрессии физическую агрессию испытывают в большей степени мальчики.

К косвенной агрессии в большей степени склонны девочки. Данная агрессия представляет собой спокойный и непродолжительный тип.

В равной степени склонными к раздражению оказались юноши и девушки. Для их возрастного периода это закономерно, так как в этом возрасте проблемы с взаимодействием с окружающими, которые приводят к раздражению. Негативизм чаще проявляется у мальчиков. Данная форма агрессии демонстрирует попытки поставить себя выше, чем «старших» в большей степени, чем девушки. Обида чаще всего встречается у девушек. Вероятно, это связано с тем, что они более склонны к обвинению себя или окружающего мира. Подозрительность чаще всего проявляется у мальчиков в большей мере, чем у девушек. Данная форма свидетельствует о том, что они труднее принимают новых «знакомых» или же просто окружающих в круг общения. Вербальная агрессия чаще всего встречается в равной степени у испытуемых обоих полов, так как это более простой способ «выплеснуть» свою агрессию на окружающих.

Как показывают результаты, девушки более склонны к угрызням совести, которые имеют более продолжительный характер, чем у мальчиков. Из-за этого и появляются сомнения в собственных поступках и словах, выплеснутых вследствие эмоций после того, как они успокоятся. Обработка и интерпретация данных опросника, проведенного среди обучающихся 6–7 классов, привела к выводу о том, что существуют различия в уровне и структуре агрессивности в зависимости от гендерной принадлежности.

Анализ результатов показал, что у всех испытуемых доминирующее положение занимают такие показатели, как обида, вербальная агрессия, склонность к раздражению и угрызням совести. Выявленные особенности необходимо учитывать при разработке программ коррекции и профилактики агрессивного поведения в образовательной среде.

Поскольку особенность агрессивного поведения мальчиков связана с мышечным напряжением и потребностью в физической разрядке, то профилактика и коррекция должна быть направлена не на подавление агрессии, а на направление ее в социально-приемлемые формы [8]. Педагогам и родителям можно порекомендовать включать мальчиков в спортивные секции, кружки по разным видам спорта. Психологам можно порекомендовать включать в профилактические программы проигрывание конфликтных ситуаций, обучение мальчиков формам решению конфликтов через вербальный способ без применений физических действий.

Агрессивное поведение девочек тесно связано с эмоциональной сферой. В связи с этим при организации профилактической и коррекционной работы нужно в первую очередь работать с эмоциональной сферой девочек-подростков. Обучать их рефлексии собственных переживаний. Например, можно использовать такие упражнения, как

«Рисование гнева», «Письмо обидчику». Обучать девочек приемам саморегуляции, приемам снижения эмоционального напряжения.

Общая рекомендация педагогу при работе с подростками - это, выстраивание доброжелательных отношений, обязательно обратная связь при взаимодействии.

Заключение. Проведенный анализ агрессивного поведения позволяет сделать ряд важных выводов, подтверждающих наличие выраженной гендерной специфики. Таким образом, исследование подтверждает, что современные подростки-мальчики склонны к прямой физической агрессии, а девочки — к вербальной и косвенной. Это может быть связано с совокупностью причин, объясняющих данное проявление агрессии социокультурными стереотипами, где физическая сила нередко выступает инструментом самоутверждения, а также особенностями гормонального фона в подростковый период. Для девочек также характерно проявление обиды и угрызений совести, для мальчиков данные формы поведения не характерны. агрессивное поведение выражается в словесных оскорблениях, распространении слухов и бойкоте. Их агрессивное поведение выражается в словесных оскорблениях, распространении слухов и бойкоте. Такие проявления агрессии представляют собой инструмент психологического давления, направленный на снижение социального статуса, вытеснение из значимого круга общения. Знание гендерных особенностей проявления агрессивного поведения у современных подростков позволит педагогу выбрать эффективные способы взаимодействия с ними, выстроить индивидуальные траектории воспитательной работы.

Список литературы

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие / Под ред. Н. М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2006. – 336 с.
2. Бандура, А., Уолтерс, Р. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М. Апрель Пресс: Эксмо-Пресс, 1999. – 508 с.
3. Бэрн, Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб. : Питер, 2014. – 416 с.
4. Гудкова, Е.В. Гендерные особенности агрессивного поведения в подростковом возрасте / Е.В.Гудкова, О.Е.Пазова // Universum: психология и образование. – 2019. – №4(58). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-agressivnogo-povedeniya-v-podrostkovom-vozraste>(дата обращения 12.03.26)
5. Егорова, А. В. Половозрастные особенности проявления различных типов агрессии в старшем подростковом возрасте / А. В. Егорова, А. А. Реан, О. А. Тихомандрицкая // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. – 2024. – №2– URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/polovozrastnye-osobennosti-proyavleniya-razlichnyh-tipov-agressii-v-starshem-podrostkovom-vozraste> (дата обращения 12.03.26).
6. Иванова, Е. А. Гендерные различия в проявлении агрессивности у детей подросткового возраста / Е. А. Иванова, // Сибирский психологический журнал – 2005.

- № 21–С.1–URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-razlichiya-v-proyavlenii-agressivnosti-u-detey-podrostkovogo-vozrasta/viewer> (дата обращения 12.03.26).
7. Костенко, А. А. Проявление особенностей агрессивного поведения у подростков / А. А. Костенко, Н. А. Тарасян, А. Н. Моц, М. С. Устьян // Теория и практика современной науки.–2020.–№11(65).–URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proyavlenie-osobennostey-agressivnogo-povedeniya-u-podrostkov> (дата обращения: 12.03.2026).
8. Подходы к профилактике агрессивного поведения детей и подростков в образовательной среде. Сборник научных статей / Под ред. Вагнер И. В. – М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2020. – 217 с.
9. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М., 1996. – 92 с.
10. Слотина, Т. В. Смыслжизненная концепция и агрессивность учащихся-подростков: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.07 / Ленингр. гос. обл. ун-т им. А. С. Пушкина. – Санкт-Петербург, 2002. – 20 с.
11. Сухарева, Н. Ф. Гендерные особенности проявления агрессии участниками образовательного процесса / Н. Ф. Сухарева // Система ценностей современного общества.–2011.–№18.–URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-proyavleniya-agressii-uchastnikami-obrazovatel'nogo-protsessa> (дата обращения 12.03.26)
12. Третьякова, М. В. Половозрастные особенности акцентуаций характера и агрессивного поведения подростков как компоненты безопасности личности / М.В. Третьяков //Вестник Прикамского социального института. – 2019. –№ 1 (82). – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/polovozrastnye-osobennosti-aktsentuatsiy-haraktera-i-agressivnogo-povedeniya-podrostkov-kak-komponenty-bezopasnosti-lichnosti>. (дата обращения 12.03.26).

GENDER FEATURES OF AGGRESSIVE BEHAVIOR IN ADOLESCENCE

Obukhova E.A.

***Scientific Supervisor: Trubnikova N.I., PhD in Psychology, Associate Professor
Altai State Pedagogical University, Biysk Branch named after V.M. Shukshin
Biysk, Altai Krai, Russian Federation***

Annotation. The article analyzes gender differences in the manifestation of aggressive behavior among adolescents. It presents an overview of the theoretical approaches of Russian and foreign researchers to this problem. The article also presents the results of an empirical study conducted on a sample of schoolchildren in Biysk using the Buss-Durkee questionnaire. The article argues for the need to take gender specificity into account in the prevention of adolescent aggression.

Key words: adolescents, gender differences, aggressive behavior, physical aggression, verbal aggression.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Окулова С.С.

Научный руководитель: Попова Н.С. канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-
педагогический университет»
г. Пермь, Пермский край, РФ
sofmaak@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития коммуникативных умений обучающихся в современной образовательной среде. Проанализированы современные научные подходы к развитию коммуникативных умений, включая совместное обучение и развитие умений XXI века. Особое внимание уделяется роли преподавателя и образовательной среды в формировании способности обучающихся к взаимодействию и сотрудничеству. На основе анализа научных публикаций показано, что коммуникативные умения являются важным фактором успешной учебной и профессиональной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: коммуникативные умения, современная образовательная среда, совместное обучение, групповая работа, умения XXI века.

Введение. Современное общество характеризуется стремительными изменениями, связанными с развитием технологий, глобализацией экономики, трансформацией системы образования. В этих условиях особое значение приобретает формирование у обучающихся умений эффективного взаимодействия и коммуникации. Коммуникация является важнейшим элементом образовательного процесса. Она обеспечивает передачу знаний, формирование взаимопонимания между участниками образовательной деятельности и развитие профессиональных компетенций [1].

Несмотря на значительное количество исследований в данной области, проблема развития коммуникативных навыков обучающихся остаётся актуальной. В образовательной практике часто наблюдается недостаточная интеграция методов обучения, направленных на развитие взаимодействия и сотрудничества.

Целью статьи является анализ современных подходов к развитию коммуникативных умений обучающихся и определение эффективных педагогических методов их развития.

Коммуникация является фундаментальным элементом образовательной деятельности. Она обеспечивает обмен информацией между участниками образовательного процесса и способствует формированию профессиональных и социальных компетенций. С точки зрения педагогики коммуникация представляет собой процесс

взаимодействия между преподавателем и обучающимися, направленный на передачу знаний, формирование навыков и развитие умений [3].

В образовательной среде коммуникация реализуется на нескольких уровнях:

- межличностном;
- групповом;
- институциональном.

Особое значение имеет групповая коммуникация, которая предполагает взаимодействие между членами учебной группы. В рамках такой коммуникации происходит обмен знаниями, обсуждение учебных задач и формирование коллективных решений [6].

Как отмечают исследователи, групповая коммуникация может способствовать как повышению эффективности образовательного процесса, так и возникновению определённых трудностей. Среди основных проблем можно выделить:

- психологические барьеры общения;
- различия в уровне подготовки обучающихся;
- недостаток мотивации к взаимодействию [4].

Кроме того, на эффективность коммуникации влияет стиль общения преподавателя. Нередко преподаватели стремятся демонстрировать своё превосходство в знаниях, что может приводить к снижению активности обучающихся и формированию психологических барьеров в общении [3].

Таким образом, развитие коммуникативных умений обучающихся является важной задачей современной педагогики.

Одним из наиболее эффективных методов развития коммуникативных умений является совместное обучение.

Основная часть. Совместное обучение предполагает коллективную деятельность обучающихся по решению учебных задач. В процессе такой деятельности обучающиеся взаимодействуют друг с другом, обмениваются знаниями и учатся принимать коллективные решения. **Совместное обучение** (collaborative learning) — интерактивный процесс, в котором обучение построено на взаимодействии между обучающимися или между обучающимися и преподавателем для достижения конкретной цели. Участники получают знания через активный совместный поиск информации, её обсуждение, осмысление и применение. Учитель в коллаборативном обучении выполняет функцию наблюдателя, консультанта, координатора, помогает в создании педагогических условий, в которых процесс обучения протекает наиболее благоприятно. При организации образовательного процесса таким методом обучающийся **выступает как субъект образовательного процесса** — индивид с развивающимся самосознанием, устойчивой системой мотивов (потребностей, интересов, идеалов, убеждений), активно участвующий в сознательной деятельности. Это предполагает, что обучающийся может

проявлять инициативу, самостоятельность, ответственность в совместной деятельности и общении, а также способен отстаивать свои взгляды и убеждения.

При организации групповой работы на уроках английского языка в рамках нашего исследования используются следующие приёмы, направленные на развитие субъектности обучающегося в образовательном процессе:

- использование открытых вопросов — они стимулируют обучающегося размышлять о своих целях и смыслах. Например, вопросы: «Что тебе это даёт?», «Почему это важно для тебя?»;
- создание ситуаций выбора — обучающийся может принимать решения, пусть даже небольшие, — это помогает чувствовать, что часть ответственности лежит на нём;
- проектная деятельность — обучающийся выбирает предмет, затем интерес в рамках предмета и задаёт некие рамки, например, формат работы;
- стимуляция исследовательского поведения — самостоятельная постановка обучающимся большого количества познавательных и практических целей, многообразие выдвигаемых гипотез и объяснений.
- индивидуально-дифференцированный подход — создание дозированных по содержанию, объёму, сложности заданий и образовательных ситуаций, учёт индивидуальных особенностей обучающегося.

Личностно ориентированный и деятельностный подходы к обучению иностранному языку, которые реализуются в рамках нашего исследования при работе с оригинальными художественными текстами на английском языке, позволяют учитывать изменения интересов школьника основной школы, которые обусловлены переходом от детства к взрослению. В логике нашего исследования иноязычная речевая деятельность включается в другие виды деятельности, свойственные учащимся этой возрастной группы, что даёт возможности интегрировать знания из разных предметных областей и формировать универсальные учебные действия. Примерами такой деятельности являются моноспектакли, выразительное чтение по ролям, работа в рамках клуба любителей английской литературы «Файф-о-клок».

В последние годы в педагогической науке активно развивается концепция **умений XXI века**. К основным умениям XXI века относятся критическое мышление, креативность, коммуникация, сотрудничество, информационная грамотность и цифровая компетентность. Развитие данных умений является важной задачей современной системы образования. Исследования показывают, что развитие умений XXI века требует использования новых педагогических подходов и образовательных технологий [4]. Развитие ключевых компетенций достигается через использование активных методов обучения, проектной деятельности,

работы в группах, интеграции знаний из разных предметных областей и применения современных технологий.

Умение эффективно общаться устно и письменно, слушать, аргументировать свою точку зрения, умение вести конструктивный диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания; умение слышать и слушать, задавать вопросы и грамотно отвечать на них; умение обсуждать рассматриваемые вопросы и проблемы, давать комментарий на высказывание собеседника; умение критически оценивать высказывания, аргументировать своё мнение в коллективе – составные части коммуникативной компетенции. Для совершенствования коммуникативной компетенции на уроках нами используются, например, дискуссия, игры, учебный диалог.

Способность мыслить нестандартно, генерировать новые идеи, находить необычные решения и создавать что-то новое; способность представлять и разработать принципиально новые подходы к решению проблем, ответы на вопросы, стоящие перед субъектом; способность выражать идеи, применяя, синтезируя и видоизменяя знания; способность находить решение задачи в условиях отсутствия очевидных образцов и алгоритмов – это креативность. Для развития креативности у обучающихся в рамках нашего исследования используются, например, продуктивные задания на применение и интеграцию знаний, активности, события, проекты, прикладное использование в реальных условиях.

Способность работать в команде, распределять роли, достигать общих целей, учитывать мнения других; умение определить общую цель и способы её достижения; умение учитывать мнения других, идти на компромиссы; умение ценить точку зрения и навыки друг друга, когда участвуют в совместной деятельности – это сотрудничество. Для совершенствования компетенции сотрудничества у обучающихся используется технология обучения в сотрудничестве – организация групп учащихся, работающих совместно над решением какой-либо проблемы, темы, вопроса. Учебные задания структурируются так, что все члены команды оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми и при этом достаточно самостоятельными в овладении материалом и решении задач.

Преподаватель играет ключевую роль в формировании коммуникативных компетенций обучающихся. От его профессиональной подготовки и педагогического мастерства зависит эффективность образовательного процесса. Исследования показывают, что преподаватели должны постоянно совершенствовать свои профессиональные умения и осваивать новые методы обучения [5]. Особое значение имеет способность преподавателя создавать образовательную среду, способствующую развитию сотрудничества и взаимодействия между обучающимися.

Кроме того, преподаватель должен выступать в роли модератора образовательного процесса, направляя деятельность обучающихся и помогая им развивать умения коммуникации.

Развитие цифровых технологий оказывает значительное влияние на образовательный процесс.

Использование онлайн-платформ, образовательных порталов и цифровых инструментов создаёт новые возможности для взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Цифровые технологии позволяют организовывать дистанционное обучение, создавать виртуальные образовательные сообщества, расширять возможности коммуникации между студентами и преподавателями [5].

Однако использование цифровых технологий требует разработки новых педагогических подходов и методов обучения.

Заключение. Таким образом, развитие коммуникативных умений обучающихся является важной задачей современной образовательной системы. Коммуникативные компетенции играют важную роль в профессиональной деятельности человека и способствуют успешной социальной адаптации. Наиболее эффективными методами развития коммуникативных умений являются: групповая работа, совместное обучение, проектное обучение, использование цифровых образовательных технологий. Применение данных методов способствует формированию активной образовательной среды и повышению качества образовательного процесса. Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка новых педагогических технологий, направленных на развитие умений XXI века и интеграцию цифровых инструментов в образовательный процесс.

Список литературы

1. Елфимова, Н. В. Межличностное взаимодействие в образовательной среде // Образование и наука. 2009. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhlichnostnoe-vzaimodeystvie-v-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 07.03.2026).
2. Корочкина, М. Г. Психолого-педагогические аспекты общения // Известия ЮФУ. Технические науки. 1997. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-obscheniya> (дата обращения: 07.03.2026).
3. Kozak, M., Recchia S. Communication and interaction in education// Reading to young kids improves their social skills. 2024. URL: <https://theconversation.com/reading-to-young-kids-improves-their-social-skills-and-a-new-study-shows-it-doesnt-matter-whether-parents-stop-to-ask-questions-274926> (дата обращения: 07.03.2026).
4. Аликина, Ю. Д., Донгаузер Е. В. Внедрение искусственного интеллекта в образовательную среду // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета, 2020. Т. 2, № 4. С. 1-8. URL: <https://bppasu.ru/article/view/8936>. (дата обращения: 07.03.2026).
5. Alimova, Yu. Sh., Bazarbay K. IMPROVING STUDENTS' COMMUNICATIVE SKILLS // НИР/S&R. 2023. №2 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/improving-students-communicative-skills> (дата обращения: 07.03.2026).

DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN THE LESSONS OF ENGLISH IN THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Okulova S. S.

***Scientific Supervisor: Popova N. S. Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, Perm Krai, Russian Federation***

Annotation. The article examines the features of forming communicative skills among students in the modern educational environment. It analyzes contemporary scientific approaches to developing communicative competencies, including group work, collaborative learning, and 21st-century skills. Special attention is given to the role of a teacher and the educational environment in shaping students' ability to interact and collaborate. Based on an analysis of scientific publications, it is shown that communicative skills are an important factor in the successful academic and professional activities of students.

Keywords: communicative skills, modern educational environment, collaborative learning, group work, 21st-century skills.

УДК 371.21

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЁННЫХ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Павлюкова В.В.

Научный руководитель: Лукьянец Т.А.

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

Viktoriya8121@mail.ru

Аннотация. В современных условиях развития образования особое внимание уделяется выявлению и развитию одарённых учащихся, что способствует формированию интеллектуального и творческого потенциала общества. Эффективное управление процессом педагогической поддержки одарённых школьников является важным фактором, обеспечивающим их всестороннее развитие и успешную социализацию. Однако в образовательных организациях часто наблюдаются сложности, связанные с недостаточной системностью и методической обеспеченностью поддержки одарённых учащихся, что снижает эффективность образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, образовательная организация, развитие одарённости, образовательный процесс, методика поддержки, интеллектуальный потенциал.

Введение. В условиях современного общества особое значение приобретает развитие интеллектуального и творческого потенциала молодого поколения. Это напрямую связано с выявлением и поддержкой одарённых учащихся в образовательных организациях. Одарённость рассматривается как совокупность способностей и талантов, которые требуют целенаправленного педагогического сопровождения для их полноценного раскрытия и реализации. Эффективное управление процессом педагогической поддержки одарённых школьников становится ключевым условием создания благоприятной образовательной среды,

способствующей развитию их индивидуальных способностей и успешной социализации.

Основная часть. Несмотря на наличие различных методик и программ поддержки одарённых учащихся, на практике часто наблюдаются проблемы, которые связаны с недостаточной системностью и координацией действий педагогов и администрации. Это обосновывает необходимость разработки комплексных управленческих подходов, которые направлены на улучшение педагогической поддержки и повышение её эффективности.

Вопросами управления процессом педагогической поддержки одарённых учащихся в образовательной организации занимались многие отечественные и зарубежные учёные, которые исследовали проблемы одарённости, педагогической поддержки и управления в образовании.

Занков Л. В. является один из основоположников системного подхода к развитию одарённости в образовательном процессе, уделял внимание созданию условий для развития способностей учащихся [2, С. 78–84]. Давыдов В. В. развивал теорию развивающего обучения, которая тесно связана с поддержкой и развитием одарённых детей [1, С. 45–48]. Педагог-практик Костюк Г. С. исследовал вопросы педагогической поддержки и сопровождения одарённых учащихся, а также организационные аспекты работы с ними [3, С. 25–28]. Шадрикова Е. В. занималась проблемами управления образовательным процессом и педагогической поддержкой в контексте развития одарённости [5, С. 61–68].

Среди зарубежных исследователей стоит выделить работы Энтони Р.Р. и Дж. Рензулли. Зарубежный психолог и педагог Энтони Р.Р. известный своими исследованиями в области одарённости, интеллектуального развития и педагогической поддержки.

Джозеф Рензулли разработал концепцию «трёхкольцевой модели одарённости», уделяя внимание педагогической поддержке и управлению образовательными программами для одарённых [4, С. 45–48]. Данные учёные внесли значительный вклад в теорию и практику управления педагогической поддержкой одарённых учащихся, рассматривая её как комплексный процесс, требующий системного подхода и координации усилий педагогов, администрации и специалистов.

Концепция «трёхкольцевой модели одарённости» была разработана американским психологом Джозефом Рензулли в 1978 году и является одной из ключевых теорий в области изучения одарённости. Суть модели заключается в том, что одарённость проявляется на пересечении трёх основных компонентов, которые представлены в виде трёх пересекающихся колец, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Основные компоненты концепции «трёхколевой модели одарённости»

Компонент	Характеристика компонента
Высокий уровень интеллектуальных способностей	Это не обязательно высокий IQ в традиционном понимании, а способность к абстрактному мышлению, решению проблем, быстрому обучению и творческому подходу.
Высокий уровень творческих способностей	Способность генерировать новые идеи, нестандартно мыслить, проявлять оригинальность и гибкость в решении задач.
Высокий уровень мотивации (заинтересованности, настойчивости)	Внутренняя мотивация, целеустремлённость, упорство и желание доводить начатое до конца.

По мнению Дж.Рензулли, одарённость проявляется именно тогда, когда эти три компонента взаимодействуют и пересекаются. Если у человека есть только высокий интеллект, но отсутствует мотивация или творческий подход, он не будет проявлять себя как одарённый в полной мере. Творческие способности без интеллектуального потенциала или мотивации не приведут к выдающимся достижениям [4, С. 48–52].

Модель Дж.Рензулли подчёркивает, что одарённость — это не только врождённый талант, а комплексное явление, включающее личностные качества и активное участие самого человека в развитии своих способностей. В целом данная концепция оказала большое влияние на образовательные программы и подходы к выявлению и развитию одарённых детей, акцентируя внимание на необходимости поддержки всех трёх компонентов.

Управление педагогической поддержкой одарённых учащихся требует комплексного подхода, который включает в себя:

- выявление одарённости учащихся;
- диагностику одарённости учащихся;
- организацию образовательной среды;
- методическую поддержку педагогов;
- сопровождение учащихся [2, С. 51–54].

Системность проявляется в необходимости координации действий всех участников образовательного процесса: администрации, педагогов, психологов, родителей и самих учащихся. Отсутствие единой стратегии и согласованных действий снижает эффективность поддержки.

Кроме того, особенностью управления является ориентация на индивидуальные особенности одарённых учащихся. Это требует разработки и внедрения разнообразных образовательных программ, адаптированных методов обучения и форм поддержки. Однако это

усложняет процесс управления и требует высокой квалификации педагогов и гибкости организационной структуры. Эффективное управление невозможно без активного участия педагогов и руководства образовательной организации. Администрация отвечает за создание условий, выделение ресурсов, организацию методической работы и мониторинг результатов. Педагоги реализуют педагогическую поддержку на практике и это требует от них профессиональной компетентности и мотивации.

В управлении процессом поддержки одарённых учащихся всё более активно применяются информационные технологии, дистанционные образовательные ресурсы, интерактивные методы обучения и диагностики. Это расширяет возможности педагогической поддержки, но требует соответствующей подготовки и технического оснащения образовательной организации. Выявление проблем и перспектив совершенствования управления процессом педагогической поддержки одарённых учащихся является важным этапом для повышения эффективности образовательной деятельности и создания условий для полноценного развития талантливых школьников. В таблице 2 представлены ключевые проблемы на пути управления процессом педагогической поддержки одарённых учащихся [1, С. 122–128].

Таблица 2 – Ключевые проблемы управления процессом педагогической поддержки одарённых учащихся

Проблема управления	Характеристика
Недостаточная системность и координация	Отсутствие единой стратегии и согласованных действий между педагогами, администрацией, психологами и родителями приводит к фрагментарности поддержки и снижению её эффективности.
Ограниченность ресурсов	Недостаток финансовых, материальных и кадровых ресурсов ограничивает возможности образовательных организаций в реализации комплексных программ поддержки одарённых учащихся.
Низкий уровень квалификации педагогов	Не все педагоги обладают необходимыми знаниями и навыками для работы с одарёнными детьми, что снижает качество педагогической поддержки.
Отсутствие стандартизированных методик и инструментов диагностики	Сложности в объективном выявлении одарённости и мониторинге её развития затрудняют своевременное и адекватное педагогическое сопровождение.
Недостаточное использование современных технологий	Многие образовательные организации не используют в полной мере цифровые и инновационные инструменты, которые могли бы повысить эффективность поддержки.
Слабая мотивация и вовлечённость	Низкий уровень заинтересованности педагогов, родителей и самих учащихся в реализации программ

участников процесса	поддержки ограничивает их результативность
---------------------	--

Ключевые перспективы совершенствования управления процессом педагогической поддержки одарённых учащихся связаны с комплексным подходом, направленным на создание условий для раскрытия и развития их потенциала. В таблице 3 представлены ключевые перспективы совершенствования управления процессом педагогической поддержки одарённых учащихся.

Таблица 3 – Перспективы совершенствования педагогической поддержки одарённых учащихся

Перспективы развития педагогической поддержки	Характеристика
Разработка комплексных управленческих моделей	Создание и внедрение системных программ, объединяющих все этапы педагогической поддержки — от выявления одарённости до сопровождения и развития.
Повышение квалификации педагогов и администрации	Организация регулярных курсов, тренингов и семинаров по работе с одарёнными учащимися, а также по управлению процессом поддержки.
Внедрение стандартизированных методик диагностики и мониторинга	Разработка и использование современных инструментов для объективного выявления одарённости и оценки эффективности педагогической поддержки.
Активное применение цифровых технологий и инноваций	Использование онлайн-платформ, интерактивных ресурсов, дистанционного обучения и аналитических систем для расширения возможностей поддержки.
Создание условий для междисциплинарного взаимодействия	Формирование команд из педагогов, психологов, социальных работников и родителей для комплексного сопровождения одарённых учащихся.
Повышение мотивации и вовлечённости участников	Разработка мотивационных программ для педагогов и учащихся, а также активное информирование родителей о значимости педагогической поддержки.

Преодоление существующих проблем и реализация перспектив совершенствования управления процессом педагогической поддержки одарённых учащихся требует системного подхода, инноваций и активного взаимодействия всех участников образовательного процесса. Это позволит создать благоприятные условия для раскрытия потенциала талантливых школьников и повысить качество образования в целом [6, С. 95–108].

Заключение. Управление процессом педагогической поддержки одарённых учащихся в образовательной организации является многогранным и сложным процессом, требующим системного, индивидуализированного и инновационного подхода. Эффективность управления зависит от уровня координации, профессионализма педагогов и руководства, а также от наличия ресурсов и методической базы.

Совершенствование данного процесса возможно через интеграцию современных технологий, повышение квалификации специалистов и создание комплексных управленческих моделей.

Список литературы

1. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М. : Просвещение, 2019. — 352 с.
2. Занков, Л. В. Развивающее обучение / Л. В. Занков. — М. : Просвещение, 2021. — 320 с.
3. Костюк, Г. С. Педагогическая поддержка одарённых учащихся : учебное пособие / Г. С. Костюк. — М. : Академия, 2021. — 240 с.
4. Рензулли, Дж. С. Трёхкольцевая модель одарённости / Дж. С. Рензулли // Вопросы психологии. — 1980. — № 4. — С. 45–52.
5. Шадрикова, Е. В. Управление образовательным процессом : теория и практика / Е. В. Шадрикова. — СПб. : Питер, 2019. — 280 с.
6. Энтони, Р. Р. Системы управленческого контроля / Р. Р. Энтони ; пер. с англ. — М. : Инфра-М, 2023. — 432 с.

MANAGING THE PROCESS OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR GIFTED STUDENTS IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Pavlyukova V. V.

Scientific Supervisor: Lukyanets T. A.

Donetsk State University, Donetsk, DPR, Russian Federation

Annotation. In the current conditions of education development, special attention is paid to identifying and developing gifted students, which contributes to the formation of the intellectual and creative potential of society. Effective management of the process of pedagogical support for gifted students is an important factor in ensuring their comprehensive development and successful socialization. However, educational organizations often face challenges related to the lack of systematic and methodological support for gifted students, which can hinder the effectiveness of the educational process.

Keywords: pedagogical support, educational organization, development of giftedness, educational process, support methodology, intellectual potential.

РОЛЬ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ РУССКОГО НАРОДНОГО ФОЛЬКЛОРА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ПОКОЛЕНИЯ Z

Патутинская А.А.

Научный руководитель: Мала Т.В., канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского»
г. Луганск, ЛНР, РФ
amator912004@gmail.com

Аннотация. Статья исследует роль концептуальной визуализации русского народного фольклора в формировании культурной идентичности у поколения Z. Методология основана на сравнительном анализе кейсов («Atomic Heart», «Indika», «The Witcher»). Выявлены ключевые критерии эффективности образовательного потенциала видеоигр, центральным из которых является концептуальное переосмысление культурных образов, позволяющее через иммерсивный опыт приобщать молодёжь к наследию, преодолевая кризис идентичности в условиях глобализации информационного пространства.

Ключевые слова: культурная идентичность, игровая индустрия, концептуальная визуализация, русский народный фольклор, образовательный инструмент.

Введение. Актуальность темы обусловлена кризисом культурной идентичности в эпоху глобализации. В данном исследовании культурная идентичность понимается как выражение самоопределения личности, её принадлежности и мировоззрения [4]. Современное молодое поколение с самого детства существует в насыщенном, быстро сменяющемся информационном пространстве, где ежедневно транслируются гигабайты новостей, мемов, постов, видеороликов и других всевозможных источников. В этом бесконечном потоке, молодые люди оказались в роли вечно отстающего пловца, так как успеть за всем просто невозможно.

Все медиа соревнуются за наше внимание, и мозг, пытаясь защититься от перегрузки в связи с перенасыщенностью информацией, ищет наиболее простые методы её получения, которыми являются самые громкие, самые обсуждаемые, самые мейнстримные темы. Эти темы чаще всего представляют собой продукт глобальной англоязычной медиасреды, такие как новые сериалы от «Netflix», скандальные твиты зарубежных знаменитостей или же последние громкие игровые релизы. Они обсуждаемы всем миром и создают иллюзию причастности к глобальному разговору.

А что же в это время происходит с нашим, отечественным культурным полем? Русская музыка, самобытное кино, локальные блогеры и литература— все это отходит на второй план. Не потому, что является плохим и не интересным продуктом, а потому, что у него нет такого же

мощнейшего маркетингового двигателя и статуса «мирового». Чтобы найти и оценить такую информацию, нужно приложить сознательное усилие: целенаправленно искать, вникать, фильтровать.

В результате возникает то, что молодой человек в России может с легкостью рассуждать о последних событиях в Голливуде или цитировать мемы с реддита, но при этом пропустит мимо ушей премьеру талантливого русского фильма. Но более значительной проблемой является потеря культурного кода у поколения, ведь его больше не интересует история страны и ее наследие, культура и ее составляющие. Пока алгоритмы подкидывают нам «горячее» и «свежее», то, что случилось буквально вчера, события вековой давности оказываются отодвинуты в самый дальний угол сознания. Они не мелькают в трендах, у них нет мощного медийного продвижения, а значит, в борьбе за наше внимание они априори проигрывают. Мы с интересом следим за драмами инфлюенсеров, но забываем или даже не знаем сюжетных перипетий «Войны и мира», которые является классикой русской литературы. Мы легко оперируем терминами из западных сериалов, но с трудом расшифруем смысл и красоту старославянских пословиц.

Современное поколение начинает жить в сиюминутном «здесь и сейчас», не понимая, как это повлияет на завтрашний день. Мы живем в глобальном мире, и это прекрасно, но человек, не знающий своей собственной культуры, подобен дому без фундамента. Он может быть красиво оформлен снаружи, по последним модным трендам, но его будет качать от первого же серьезного ветра.

Традиционные, зачастую текстоцентричные и музейные формы изучения, не успевают за скоростью и эффективностью новых медиа. В этом информационном шторме, где наша культура рискует утонуть без следа, возникает потребность в разработке новых стратегий по повышению интереса к наследию предков, которые будут более эффективны и способны не просто выстоять, но и проложить курс к сердцам молодежи. Таким спасительным инструментом может стать игровая индустрия, с её обширными возможностями.

По мнению А.С. Егоровой «виртуальность компьютерных игр позволяет заменить традиционную форму представления знаний (учебники, рассказ) на реальное непосредственное динамичное воздействие» [1, С. 166]. Игры являются уникальной средой, которая не борется с вниманием пользователя, а полностью его захватывает. Они говорят на языке поколения, выросшего в цифровой среде, и предлагают не пассивное потребление, а непосредственное проживание опыта. Именно в этом и заключается их ключевое преимущество в решении проблемы кризиса идентичности.

Исходя из вышеописанного, целью статьи является рассмотрение роли концептуальной визуализации русского народного фольклора как

метода для формирования культурной идентичности у современного поколения.

Основная часть. На сегодняшний день, хоть и виден рост заинтересованности к русскому народному фольклору и истории, но наблюдается недостаточная интегрированность её в визуальную среду, в которой живет и формируется современная молодежь. За последние годы российская игровая индустрия демонстрирует впечатляющий рост, создавая продукты, которые захватывают сердца игроков не только геймплеем, но и миром, в который они погружаются. Успех таких проектов, как «Indika» и «Atomic Heart», свидетельствует о растущем запросе как внутри страны, так и за ее пределами на уникальные истории, погружающие в сеттинг российской культуры.

Особенно показателен пример «Atomic Heart», разработанный студией Mundhish. Игра стала для многих открытием, как для русского человека, так и для иностранной аудитории. Её успеху способствовала кропотливая работа с каждым элементом, начиная с сюжета и игровых механик, заканчивая невероятно привлекательным визуальным решением, которое сложно переоценить. Взяв за основу, знакомые всем нам элементы, а точнее, коллективное представление о будущем, сформированное в позднем СССР. Разработчики не просто скопировали узнаваемые элементы (серпы и молоты, пионерские галстуки и др.), а провели их концептуальную переработку, создав альтернативную реальность, где смогла осуществиться советская мечта о покорении науки и техники.

Концептуальная визуализация — это метод творческого осмысления и представления идей, образов или нарратива, при котором акцент смещается с простого воспроизведения формы на передачу глубинных смыслов, символов и авторской интерпретации. Таким образом, если иллюстрация, чаще всего, прямо и буквально изображает сюжет или ее героя, то концептуальная визуализация представляет собой изначальное изучение направления со всех сторон, его элементов, нюансов, чтобы впоследствии выполнить переосмысление на основе изученного [5].

Синтез, а не копирование, это то, что является основой. Вместо того чтобы воссоздать реальный город 1980-х, «Atomic Heart» взяли знакомые элементы и синтезировали из них новые, наделённые новыми смыслами.

Успех игры вызвал волну интереса к советскому дизайну, архитектуре, плакатному искусству и научной фантастике той эпохи. Игроки, впечатленные визуальным рядом, начали самостоятельно искать информацию об архитекторах-авангардистах, художниках-конструктивистах и истории того периода. Этот проект доказывает то, что игры могут, через развлекательный формат, мотивировать людей к изучению.

В свое время схожую, хотя и более камерную, работу проделала культовая визуальная новелла «Бесконечное лето», разработанная российской командой энтузиастов Soviet Games. Она также брала за основу

атмосферу и антураж позднего СССР, но помещала его в своего рода социальный вакуум пионерского лагеря, изолированного от остального мира, где акцент делается на взаимоотношения героев и их личные истории. Всё это сделало проект успешным, настолько, что по сей день фанаты не перестают возвращаться к нему, но образовательная же функция не возымела эффективности.

Студия Odd Mater, вместе с издательством 11 bit studios, решили не идти по пути обращения к историческим материалам нашей страны, и предложили довольно провокационный проект «Indika», обращающийся к духовной культуре, которая всегда оставалась наименее поддающейся визуальной репрезентации. Религия имеет свои законы и правила, любая некорректная художественная трактовка, особенно столь смелая и субъективная, легко может быть воспринята как профанация и оскорбление. Художественное исследование веры, сомнений, личного, а не общепринятого опыта общения с Богом могло вызвать резкую критику со стороны консервативных религиозных кругов. Изображение монастырской жизни не как пути к святости, а как арены для экзистенциальной борьбы человеческой души, что является смелым и нетипичным высказыванием.

Проект вызвал общественный резонанс, чем оправдал свой догматический и коммерческий риск, превратив игру, из просто продукта, в культурное событие. Таким образом, еще раз доказывается то, что видеоигры могут вести разговор о самых различных вопросах человеческого бытия, таких как вера, сомнение и поиск собственного пути, даже если этот путь расходится с предписанными канонами.

Но этот успех был бы невозможен без такой хорошо проделанной работы, не только с сюжетом и игровой механики, но и с её визуальными решениями, которые говорят со зрителем на языке современного медиаискусства, оставаясь при этом верным духовным традициям. Игра находит интересные и нестандартные визуальные решения для изображения искушения, сомнения, духовности, делая их доступными для восприятия поколению, воспитанному в эпоху цифровых технологий. Через свою уникальную визуальную составляющую, проект открывает возможность для современного человека сформировать и осмыслить те духовные поиски, которые продолжают оставаться актуальными вне зависимости от смены исторических эпох и технологических укладов.

Ситуация же со славянским фольклором в игровой индустрии обстоит лучше, и тем не менее, самый громкий и коммерчески успешный проект, основанный на этой мифологии, был создан не в России, а польской студией CD Projekt RED. Проект «The Witcher», основанный на работе Анджея Сапковского [2], совершил то, что не смогли сделать другие — интегрировал славянский фольклор в глобальную игровую индустрию. Однако это произошло не в чистом виде или его переосмыслении, а скорее гибридном, где произошло смешение славянской мифологии с

общеευропейскими фэнтэзи-тропами. Стрыга, упыри, лешие и кикиморы благодаря игре вошли в международный культурный обиход, но в адаптированной для западного игрока форме.

Игроки, уже ознакомившиеся с миром «The Witcher», проявляют естественный интерес к его истокам, и тем не менее, зачастую они обращаются к первоисточнику книге, а не самим мифам, которой была отчасти вдохновлена нечисть. Это создает идеальные условия для создания более точной концептуальной визуализации, ориентированной под современные тенденции, где русский фольклор будет представлять собою подлинную систему архетипов и символов, а также характерных только для нашей культуры сюжетных линий и образов. Как и в ситуации с «Atomic Heart», а также другими хорошими проектами, игроки, столкнувшись с аутентичными, но при этом художественно переосмысленными образами, захотят продолжить самостоятельное исследование. Народные сказки, былины, традиционные обряды, всё это может заинтересовать нынешнее поколение, стоит только удачно подать информацию.

Однако использование фольклора в играх, с целью приобщения аудитории к культурному наследию сопряжено с определёнными рисками. Ключевой из них — редукция сложных культурных образов до уровня стереотипов, понятных массовой аудитории, но лишённых своей подлинной глубины. Этот процесс можно рассматривать через призму теории медиа, где сама природа массового коммуникативного канала неизбежно трансформирует передаваемое сообщение, зачастую упрощая его до наиболее универсальных и, следовательно, стереотипных форм [3]. Например, образ Бабы-Яги в массовой культуре зачастую транслируется как однозначно злая и уродливая старуха-людоедка, что полностью игнорирует её архетипическую сложность, как проводницы между мирами, дарительницы и стража границ. Следовательно, удачная визуализация предполагает не копирование стереотипа, а его концептуальное переосмысление. В этом контексте ключевой задачей для разработчиков, художников и сценаристов становится поиск баланса — между необходимостью адаптировать сложный материал для современного восприятия и ответственностью за сохранение его подлинности. Такой подход, безусловно, требует от создателей глубокого погружения в исходный материал, но именно он позволяет не только сохранить, но и актуализировать наследие, пробуждая у современной аудитории интерес к изучению первоисточников.

Заключение. Учитывая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что несмотря на существующие риски, применение игрового опыта в качестве некоего образовательного инструмента, способствует мягкому и органичному приобщению молодого поколения к культурному наследию нашей страны.

Ролью концептуальной визуализации русского народного фольклора в формировании культурной идентичности у поколения, при условии

уважительного подхода к исходному материалу, является не только сохранение, но и актуализация фольклорного наследия, делающего его частью культурного опыта поколения. Таким образом, видеоигры становятся не просто развлечением, а современным и эффективным средством, способным говорить с поколением на понятном им языке, где через увлекательную визуализацию и захватывающий сторителлинг, происходит знакомство с национальными традициями.

Список литературы

1. Егорова, А. С. Компьютерные игры в обучении / А. С. Егорова. – Текст : электронный // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 357. – С. 165–168. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-igry-v-obuchenii/viewer> (дата обращения 18.11.2025).
2. Сапковский А. Ведьмак : цикл романов / А. Сапковский ; пер. с польск. Е. Вайсброта [и др.]. – Москва : АСТ, 2014–2021. – 8 кн. – Текст : непосредственный.
3. Маклюэн, М. Понимание медиа: внешние расширения человека / М. Маклюэн; пер. с англ. В. Николаева. – М. : Кучково поле, 2020. – 520 с. – Текст : непосредственный.
4. Чеби, И. Ш. Восприятие культуры и отличительная характеристика культурной идентичности [Электронный ресурс] / И. Ш. Чеби // Panor.ru. – 2023. – URL: <https://panor.ru/articles/vospriyatie-kultury-i-otlichitelnaya-kharakteristika-kulturnoy-identichnosti/99129.html> (дата обращения: 10.11.2025).
5. Sky.pro : [сайт]. – Москва, 2021 – Обновляется в течение суток. – URL: <https://sky.pro/wiki/digital-art/koncept-art-osnovy-professii/?ysclid=mi4tdbsosr598948582> (дата обращения: 10.11.2025).

THE ROLE OF CONCEPTUAL VISUALIZATION OF RUSSIAN FOLKLORE IN SHAPING CULTURAL IDENTITY AMONG THE YOUNGER GENERATION Z

Patutinskaya A.A.

***Scientific Supervisor: Mala T.V., Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Lugansk State University, Lugansk, LPR, Russian Federation***

Annotation. The article examines the role of conceptual visualization of Russian folk folklore in shaping cultural identity among the younger generation. The methodology is based on a comparative case study analysis ("Atomic Heart", "Indika", "The Witcher"). Key criteria for the effectiveness of the educational potential of video games have been identified, the central one being the conceptual rethinking of cultural images. This rethinking allows, through immersive experience, to introduce youth to cultural heritage and overcome the identity crisis in the context of globalized information space.

Keywords: cultural identity, gaming industry, conceptual visualization, Russian folk folklore, educational tool.

МЕТОД MIND-MAP В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Петрова В.Е.

Научный руководитель: Булыгина М.В., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
г. Шадринск, Курганская область, РФ
victoria_petrova07@mail.ru; bulygina_margarita_0117@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается использование интеллект-карты (Mind-map) как метода обучения иностранному (немецкому) языку. Проводится анализ эффективности реализации данного метода на уроках немецкого языка на основе действующего учебно-методического комплекта.

Ключевые слова: немецкий язык, лексика, лексический навык, интеллект-карты, майндмэппинг.

Введение. Современный учитель на настоящий момент обладает различными методами, приемами и способами обучения иностранному языку в отечественной школе. Это относится к различным аспектам языка, среди которых грамматика и лексика составляют основу любого языка. Известно, что современным детям, особенно на начальной ступени обучения, ввиду их конкретно-образного мышления, не интересно запоминать иноязычные слова традиционным способом. Тогда в помощь учителю приходят разнообразные педагогические технологии, которые можно применять на конкретных этапах обучения иностранному языку (ИЯ). Сейчас все большую популярность приобретает метод Mindmap, позволяющий представлять информацию в краткой и схематичной форме. Этот метод далеко не новый, однако привлекает внимание все большего количества практикующих педагогов и методистов.

Основная часть. История возникновения и распространения ментальных карт связана с именем британского психолога Тони Бьюзена, который в 60-х годах XX века вел исследования в области мозга человека. Им было установлено, что нейронные связи человеческого мозга не линейны. Ученый ассоциировал их с кроной дерева с многочисленными ветвями. Такая ассоциация натолкнула его на мысль о возможности создания таких карт, которые бы отличались от используемых ранее примитивных схематичных графиков. Практическое применение предложенных Т. Бьюзенем ментальных карт доказало, что при их составлении информация запоминается лучше и быстрее вводится в долговременную память, особенно, если применять различное цветовое решение к обозначению разных групп информации. Научное обоснование этого феномена заключается в работе обоих полушарий головного мозга:

«левого, которое отвечает за логику и рациональность, и правого, отвечающего за творчество и цветное восприятие» [3, с. 94].

В своей книге Тони Бьюзен (Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 208 с.) дает такое определение интеллект-карте: «интеллект-карта (Mind-map) – многоаспектная аналитическая система отображения информации в виде главного символа и идущих от него ответвлений с ассоциациями в виде комбинаций слов, понятий, идей и изображений» [2, с. 37].

Для создания интеллект-карты берется и помещается основополагающее понятие в центр схемы. От этого понятия отходят стрелки, представляющие собой ассоциативные связи или же «ветви», а от каждой из них еще несколько. Ментальная карта не имеет предела как такового, она может составляться до тех пор, пока ассоциативные связи не закончатся.

Данный метод широко используется в УМК по немецкому языку И.Л. Бим и Л. И. Рыжовой [1, с.7], который активно используется в отечественной школе. Приведем пример из учебника для 5 класса. В модуле для повторения на странице 7 в упражнении 7 представлена интеллект-карта по теме «Семья» с целью актуализации лексики (рис.1).

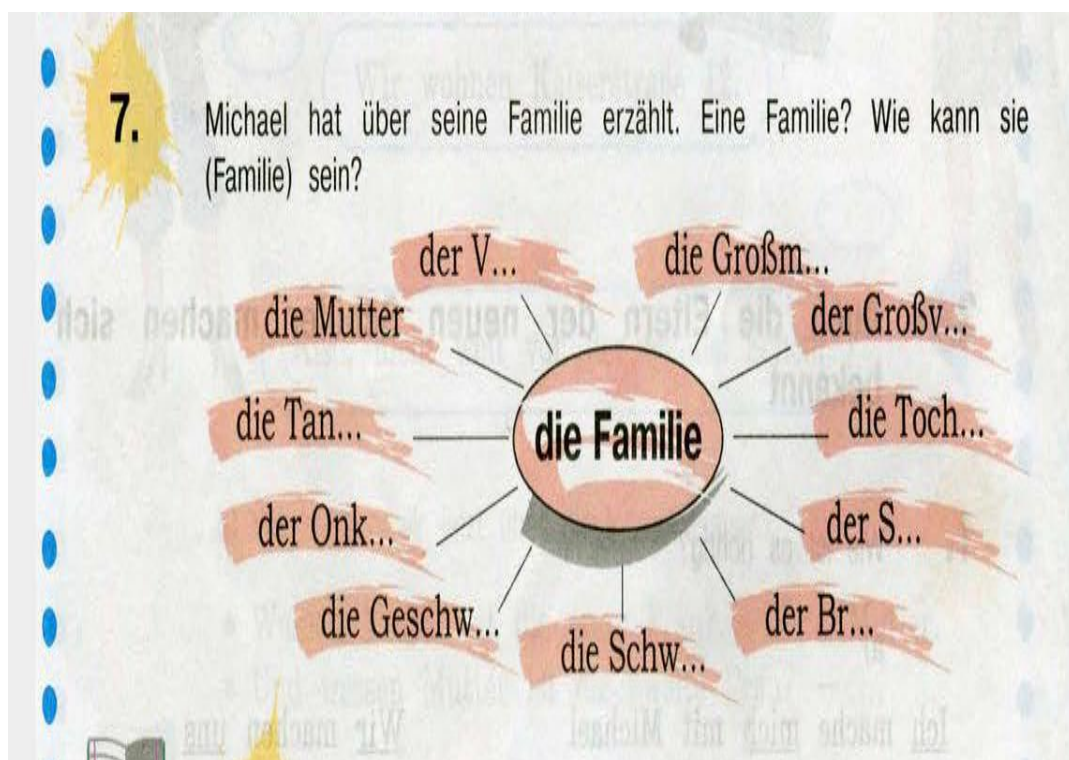


Рис. 1 – Интеллект-карта по теме «Семья»

Далее на странице 109 представлена схема, которую нужно закончить в соответствии с изученной ранее лексикой (рис.2).

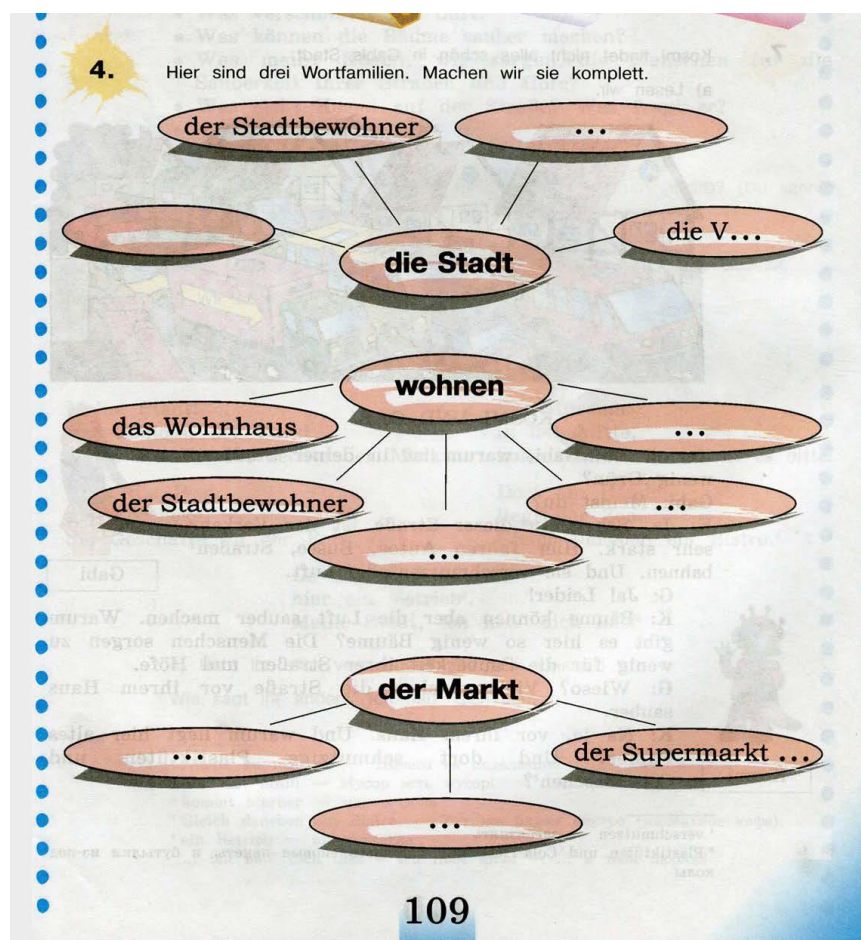


Рис. 2 – Интеллект-карта по изученному материалу

Прочные ассоциативные связи, возникающие в результате работы над ментальными картами, обеспечивают последовательность, четкость, скорость и качество запоминания в процессе обучения иностранному языку, немецкому языку, в частности.

По мнению В. А. Плаксиной, И. В. Григорьевой, Г. А. Хорохориной «майндмэппинг дает возможность представить изучаемую тему целиком, наглядно, понятно и таким образом проявить творчество». Коллектив ученых считает, что «ментальная карта является визуальной демонстрацией информации и действенным методом по запоминанию и структурированию данных, который имеет ряд преимуществ».

Как отмечает в своей работе В. А. Плаксына, «среди достоинств использования на уроках ментальных карт является возрастание мотивации к изучению иностранного языка, дифференцированный подход к обучающимся, осуществление проектной деятельности учащихся, возможность организовать различные формы работы, в том числе самостоятельную; развитие творческих способностей, интеллекта, памяти» [4, с. 269].

Современные средства ИКТ позволяют создавать интеллект-карты при помощи онлайн-ресурсов. К.Д. Ключева, говоря о разнообразных

сервисах для работы с ментальными картами, отмечает, что «сервисы отличаются стоимостью использования, интерфейсом, языком, форматом сохранения готовых интеллект-карт, необходимостью регистрации на платформе и возможностью использования дополнительных функций». Интеллект-карта есть результат вашей творческой работы. Оксана Владимировна Филипчик, в свою очередь, отмечает, что «информация запоминается и усваивается лучше, когда она запечатлена в системе визуально-пространственной памяти, а структурированный вид предъявления учебного материала позволяет качественно усваивать новые понятия, организовать различные формы учебно-познавательной деятельности с учащимися во время урока, создать благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся» [6, с. 472].

На основе учебника по немецкому языку И.Л. Бим, Л.И. Рыжовой для 5 класса проиллюстрируем применение метода интеллект-карты на этапе презентации лексики. Основываясь на материале вышеупомянутого учебника приведем пример презентации лексики наглядным способом представлен рисунок «В гостиной» [1, с.120]. Каждый предмет подписан по-немецки, таким образом реализуется принцип наглядности, который позволяет избежать переводного способа на этапе семантизации лексики (рис.3).



Рис. 3 – Пример семантизации лексики по теме «Комната»

Создание интеллект-карты происходит на уроке под руководством учителя. На доске помещается основополагающее понятие “Im Wohnzimmer” (рис.4), от которого отходят слова, обозначающие детали комнаты и интерьера. Слова на немецком языке, относящиеся к главному слову, даны с переводом на русский язык, обеспечивая качественную семантизацию лексики. Учащиеся работают в тетрадях для классных работ.

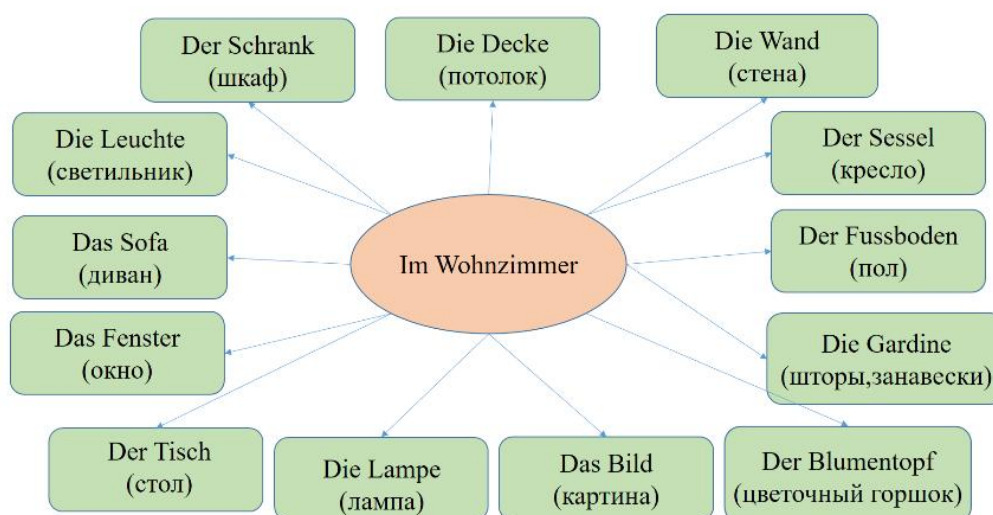


Рис. 4 –Пример интеллект-карты по теме“Im Wohnzimmer”

Учащиеся вслед за учителем повторяют слова в определенной последовательности, например, по часовой стрелке. После чего учитель просит учащихся закрыть глаза, пока учитель изымает слово из схемы. Затем учащиеся открывают глаза по команде учителя. Учитель спрашивает: “Was fehlt?” – по поднятой руке – желающие ответить дети поднимают руку и отвечают, что пропало. Затем снова игра продолжается: учитель убирает уже две карточки, затем три, четыре, пять. Можно играть, пока не кончатся слова, но обычно от трех до пяти карточек изымается из схемы.

На этапе тренировки можно предложить учащимся соотнести картинки со словами на немецком языке. Для этого в интеллект-карте вместо слов находятся картинки. На столе у учителя слова с названиями предметов в гостиной, карточки лежат в перевернутом виде. Ученик берет карточку, переворачивает, читает слово, идет к доске и прикрепляет картинку со словом.

Работа с лексикой, конечно, не ограничивается на одном уроке. На следующем уроке после повторения слов можно расположить центральное понятие на доске. От него прикрепить картинки с изображением предметов в гостиной. Задача учеников – по очереди выходить и соединять слова на немецком языке с картинками, а перевод слов с немецкого на русский можно осуществлять устно.

Заключение. Итак, интеллект-карты в обучении немецкому языку обладают большим образовательным потенциалом, так как в силу снижения аксиологической ценности этого предмета в отечественной школе часто встречаются малочисленные группы обучаемых, среди которых не редко есть дети с ОВЗ. Метод Mind-map открывает возможности реализации творческого потенциала учащихся во время овладения иностранным языком, а также индивидуального подхода в

обучении иностранному языку. Создание интеллект-карты не отнимает на уроке много времени, а, наоборот, экономит его, позволяя учителю эффективнее организовывать работу учащихся над новым лексическим материалом. Следовательно, данный метод помогает уделять больше времени, необходимого для выполнения упражнений, в том числе речевых, на первичное закрепление и отработку вокабуляра. Таким образом, изучение лексики на немецком языке превращается в увлекательное занятие, дающее возможность схематически наглядно изобразить лексический материал в структурированной форме. Так слова быстрее и лучше запоминаются, гарантируя качественное усвоение и запоминание новых слов.

Список литературы

1. Бим, И. Л., Рыжова, Л. И. Немецкий язык. 5 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений/ И. Л. Бим, Л. И. Рыжова; Рос. акад. Наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 240с. : ил. – (Академический школьный учебник).
2. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 208 с.
3. Ключева, К. Д. Обучение младших школьников иноязычной лексике с применением интеллект-карт / К. Д. Ключева // Дни науки : Сборник статей XXV студенческой научной конференции, Самара, 21 марта 2024 года. – Самара: Московский городской педагогический университет, 2024. – С. 94-98.
4. Плаксина В. А., Григорьева И. В., Хорохорина Г. А. Теоретические аспекты использования интеллект-карт в преподавании иностранного языка // Достижения науки в контексте повышения качества жизни и устойчивого развития общества: сборник научных статей международной научно-практической конференции и IV Всероссийской (с международным участием) конференции, Алматы, 29 апреля 2019 года / под общей редакцией А. А. Арупова. Т. 3. – Алматы: Национальный исследовательский институт мировой экономики и международных отношений имени Е. М. Примакова Российской академии наук, 2019. – С. 266–272.
5. Филипчик, О. В., Mind maps на уроках немецкого языка как способ активизации познавательной активности посредством визуализации информации / О. В. Филипчик // Дидактика сетевого урока : Материалы IV Международной научно-практической онлайн-конференции, Минск, 02–03 декабря 2021 года / Редколлегия: О.А. Минич [и др.]. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2022. – С. 467-473.

MIND-MAP METHOD IN THE PROCESS OF TEACHING GERMAN

Petrova V.E.

Scientific Supervisor: Bulygina M.V., PhD, Associate Professor

Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Kurgan region, Russian Federation

Annotation. The article reveals the content of an intelligence-map (Mind-map) as a method of teaching a foreign (German) language. An analysis of the effectiveness of the implementation of this method in German lessons has been carried out on the basis of the current Teaching Resource Kit.

Keywords: German language, vocabulary, vocabulary skill, mind-maps, mind-mapping.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ: НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Пилипенко С.А.

*Научный руководитель: Святенко А.А., канд. эконом. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
sofiya.pilipenko.03@gmail.com, a.svyatenko02@mail.ru*

Аннотация. В данной работе рассматривается сущность управления образовательной организацией. Проводится анализ различных современных технологий по управлению образовательной организацией. Предлагаются практические рекомендации по интеграции инновационных управленческих стратегий в практику деятельности образовательных организаций.

Ключевые слова: управление, образовательная организация, тенденции, современные технологии.

Введение. В современном мире образовательные организации сталкиваются с беспрецедентными вызовами и возможностями. Глобализация, стремительное развитие технологий и изменения в социально-экономической среде требуют от руководителей образовательных учреждений адаптивности, стратегического мышления и умения эффективно управлять ресурсами.

К отечественным исследователям, изучавшим тенденции и современные технологии управления образовательной организацией, можно отнести: М.Л. Агронович, В.В. Краевский, А.А. Никулин, Б.Л. Агранович, В.Ж. Куклин и другие. Среди зарубежных ученых можно выделить следующих: А.Н. Джуринский, Д.Б. Джонстоун, Э.О. Элбинг, Г. Шпур, К. Блекбурн, Эйсаки Лео и другие. Многими из них отмечается важность адаптации управленческих подходов к быстро меняющимся условиям образовательной среды.

В этой связи, возникает задача поиска эффективных технологий управления, которые позволят образовательным организациям оперативно реагировать на внешние и внутренние изменения, обеспечивать высокое качество образовательных услуг и поддерживать устойчивое развитие.

Основная часть. Управление современной образовательной организацией – это научно обоснованное воздействие на коллектив педагогов, обслуживающего персонала, обучающихся и общественность в целях оптимального решения проблем воспитания и обучения.

Управленческая деятельность включает в себя реализацию различного рода функционала: аналитическую деятельность, планирование, организацию работы, делегирование полномочий, контроль и коррекцию деятельности объекта управления, мотивацию персонала и стимулирование

его деятельности. Обучение сотрудников организации также является одним из направлений управления организацией.

Технологий достаточно много и все они могут быть использованы под те или иные нужды и цели менеджмента. Но в данной статье мы уделим внимание новым тенденциям в управлении образовательной организацией.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» обязывает каждого руководителя создавать все условия для роста профессионализма у педагогов образовательной организации и обращать пристальное внимание на уровень их профессиональной квалификации. Так, доктор педагогических наук Ольга Витальевна Дыбина, предложила внедрить *гуманитарные технологии* в управлении образовательной организацией [2, с. 31]. Ею были описаны гуманитарные технологии трёх уровней: первый уровень – технологии самопознания (технология рейтинговой оценки профессиональной деятельности педагогов, технология «профессионального лектория» и т.п.), второй уровень – технологии саморазвития (технология педагогических мастерских, технология стажировочных площадок, технология модульного развития и т.п.), третий уровень – технологии самосовершенствования и самоактуализации (технологии презентации профессионального опыта: технология коллективного признания и т.п.).

Несмотря на важность гуманитарных технологий, всё же использование *информационных технологий* в управлении образовательными организациями является важнейшим аспектом современного образования. Как отмечает исследователь Д.И. Турышева [5, с. 186], данные технологии значительно облегчают управление образовательными организациями по нескольким ключевым направлениям: автоматизация административных процессов (1С: Документооборот и др.), управление учебным процессом (Электронная библиотека, Дневник.ру и др.), цифровые образовательные технологии (Учи.ру, Яндекс. Учебник и др.), коммуникации и взаимодействие (видеоконференцсвязь, корпоративные порталы и социальные сети, мобильные приложения), аналитика и поддержка принятия решений (QlikView, Statistica и др.).

Одно из приоритетных направлений цифровизации заключается в интеграции систем электронного документооборота (СЭД) и автоматизации делопроизводственных процедур. В условиях современных образовательных учреждений, характеризующихся высокой интенсивностью документооборота, автоматизация является важным инструментом оптимизации рабочих процессов и повышения эффективности управления.

Эти и другие цифровые ресурсы позволяют руководителям образовательных организаций эффективно управлять различными аспектами деятельности, повышать качество и доступность образования.

Особый интерес представляет исследование доктора экономических наук И.В. Скопиной [4, с. 3], посвященное разработке и внедрению *ИИ-технологий* для оптимизации управления образовательными организациями. Автор отмечает, что применение ИИ в образовании значительно сокращает время на административные задачи и повышает точность прогнозов и оценок.

Среди ключевых областей применения ИИ в образовании выделяются: 1) планирование: прогнозирование зачислений и посещаемости, автоматизация составления расписаний; 2) мониторинг: анализ успеваемости, отслеживание присутствия и участия; 3) оценка: автоматическая проверка заданий и экзаменов, анализ обратной связи; 4) принятие решений: поддержка принятия решений на основе данных, оптимизация ресурсов; 5) повышение качества образования и удовлетворенности: персонализированное обучение, поддержка преподавателей.

Исходя из этого, ИИ-технологии открывают широкие возможности для оптимизации управления образовательными организациями, улучшения всех ключевых процессов – от планирования до повышения качества образования и удовлетворенности участников.

Еще одним ярким примером из популярных современных технологий является *иммерсивная технология* виртуальной и дополненной реальности (VR/AR). Данная технология позволяет наиболее четко отслеживать цифровые объекты, а также учит их создавать, меняя при этом, восприятие в целом. Примером являются такие объекты, как: создание трёхмерной модели в Varwin Education (Российская платформа для использования VR/AR). В управлении образовательной организацией иммерсивные технологии также используются для оптимизации бизнес-процессов, обучения и решения других задач.

Несмотря на очевидные преимущества, процесс цифровой интеграции управления в образовательных учреждениях сталкивается с рядом значительных трудностей:

1. Высокая стоимость закупки, внедрение и регулярное обслуживание информационных систем представляют собой одну из главных проблем, особенно для небольших образовательных учреждений. Для обновления и поддержки технологий необходимы значительные капитальные и оперативные вложения.

2. Для успешного внедрения цифровых решений требуются квалифицированные специалисты – как IT-эксперты, так и управленцы, хорошо разбирающиеся в возможностях и ограничениях современных технологий. Часто руководители образовательных организаций не обладают достаточной подготовкой для работы с цифровыми инструментами и требуют повышения профессиональной компетенции.

3. Внедрение новых систем и рабочих процессов зачастую сопровождается сопротивлением со стороны персонала, привыкшего

работать по старым методам. Преодоление такого сопротивления требует времени, ресурсов и грамотно выстроенной коммуникации с участниками процесса.

4. Активное использование цифровых технологий и накопление чувствительных данных об учреждении, обучающихся и их семьях создают новые угрозы, связанные с кибербезопасностью и защитой персональной информации.

5. Разные системы, приобретённые в разное время у разных поставщиков, часто плохо взаимодействуют друг с другом, что затрудняет формирование единого информационного пространства.

Несмотря на существующие проблемы, есть примеры успешной реализации цифровизации управления в российских образовательных организациях. К примеру, в 2026 году в Солнцево (г. Москва) планируется открытие школы с ИТ-полигоном и робоклассом. Проектом здания предусмотрены инновационные решения для образовательного процесса и создание безбарьерной среды, максимально адаптированной для комфортного и полноценного пребывания детей с ограниченными возможностями здоровья. Еще один показательный пример – Кемеровский государственный университет. В этом вузе активно применяют ИИ для обработки статистической информации и предсказания успеваемости студентов. Благодаря этому удалось значительно снизить процент отчисляемых и улучшить общие академические показатели.

Минобрнауки РФ акцентирует внимание на важности применения инструментов искусственного интеллекта с целью сокращения рутинных учебных задач для обучающихся, а также для развития у них критического мышления, социальных компетенций и способности к концентрации. Такой подход способствует формированию образовательной среды, в которой каждый обучающийся сможет реализовать свой потенциал и эффективно подготовиться к будущим вызовам.

Для эффективной работы, образовательной организации требуется адаптация моделей управления к меняющемуся обществу, новым технологиям и потребностям студентов. Учебные заведения должны находить баланс между инновациями и стабильностью, что делает изучение различных управленческих моделей особенно актуальным. Как отмечает А.М. Добрынина [1, с. 919], можно выделить следующие модели управления:

- операторская – фокусируется на совершенствовании структуры управления и взаимодействии с местными структурами и сообществами;
- контрактная – предполагает преимущественно административную работу, с делегированием большинства учебных задач заместителям;
- лидерская – руководитель выступает как центральное звено, определяя стратегию развития и самостоятельно решая большинство проблем;

– командная – делается упор на сотрудничество как между органами управления, так и между рядовыми сотрудниками.

Эти модели имеют свои недостатки, поэтому в чистом виде практически не используются. На разных этапах развития образовательной организации они могут чередоваться и комбинироваться.

Организация управления инновационным процессом в современной образовательной системе основывается на всестороннем, глубоком и комплексном критическом анализе всех элементов её функционирования, а также на прогнозировании потенциальных последствий внедрения нововведений. Данная задача представляется как актуальная проблема, требующая немедленного осмысления со стороны научного сообщества, педагогов и практических специалистов. Именно это обстоятельство обуславливает высокую значимость вопроса внедрения инновационных технологий в управление образовательными учреждениями [3, с. 32].

В связи с этим, для успешной интеграции инновационных управленческих решений в практику деятельности образовательной организации, необходимо придерживаться ряда практических рекомендаций:

Во-первых, важно провести тщательный анализ текущих управленческих процессов и выявить области, где инновации могут принести наибольшую пользу. Это позволит сосредоточить усилия на наиболее значимых направлениях и избежать излишних затрат ресурсов.

Во-вторых, необходимо обеспечить подготовку и повышение квалификации руководящего состава и педагогического персонала. Обучение новым методам управления, цифровым инструментам и технологиям способствует формированию единого понимания целей и задач инновационной деятельности.

В-третьих, следует внедрять системы мониторинга и оценки эффективности управленческих решений. Систематический сбор и анализ данных помогут своевременно корректировать стратегии и повышать качество образовательного процесса.

Следование этим рекомендациям позволит образовательным организациям повысить эффективность своей деятельности и соответствовать современным требованиям развития образования.

Заключение. Управление образовательной организацией – это сложный и многогранный процесс, который требует от руководителей не только глубоких знаний о современных тенденциях, но и умения применять инновационные технологии на практике. В современном мире успех образовательных учреждений во многом зависит от внедрения цифровых решений, персонализированного подхода к обучению, развития партнерских отношений и создания атмосферы постоянного развития. В 2026 году в управлении образовательной организацией актуальны вопросы, связанные с внедрением современных технологий, включая цифровые платформы, искусственный интеллект (ИИ), технологии виртуальной и

дополненной реальности (VR/AR). Эти тенденции влияют на законодательство, методы управления, инфраструктуру и подготовку кадров. Внедрение рассмотренных технологий и адаптация к новым тенденциям позволят образовательным организациям не только эффективно справляться с вызовами настоящего, но и успешно формировать будущее системы образования.

Список литературы

1. Добрынина, А. М. Модели управления образовательными организациями в современном образовательном пространстве // Вестник науки. – 2025. – №6 (87). – С. 918-922.
2. Дыбина, О. В. Гуманитарные технологии управления образовательной организацией // АНИ: педагогика и психология. – 2023. – №3 (44). – С. 30-33.
3. Кобелева, Л. С. Инновационные подходы в управлении образовательной организацией / Л. С. Кобелева, А. Б. Черных // Ученые записки Алтайского филиала Российской академии народного хозяйства при Президенте Российской Федерации. – 2021. – №19 (19). – С. 30-32.
4. Скопина, И. В. Использование ИИ в управлении образовательными организациями // Современные технологии управления. – 2024. – №3 (107). – С. 1-23.
5. Турышева, Д. И. Использование информационных технологий в управлении образовательными организациями // Вестник науки. 2024. №7 (76). – С. 186-189.

MANAGEMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION: NEW TRENDS AND MODERN TECHNOLOGIES

Pilipenko S. A.

***Scientific Supervisor: Svyatenko A. A., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor
Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation***

Annotation. This paper examines the essence of managing an educational organization. It analyzes various modern technologies for managing an educational organization. The article provides practical recommendations for integrating innovative management strategies into the practice of educational organizations.

Keywords: management, educational organization, trends, modern technologies.

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЯЗВИМЫМИ ГРУППАМИ УЧАЩИХСЯ

Попкова В.А.

Научный руководитель: Махлеева Л.В., канд. пед. наук., доцент

Старооскольский филиал ФГБОУ ВО «Белгородский
государственный национальный исследовательский университет»
г. Старый Оскол, Белгородская область, РФ
viktoriapopkova31@gmail.ru

Аннотация. Статья посвящена этическим аспектам работы с уязвимыми группами учащихся, включая детей с инвалидностью, беженцев и травмированных детей. Рассматриваются принципы уважения человеческого достоинства и защиты интересов учащихся, анализируются подходы к корректной терминологии, особенности взаимодействия с разными категориями уязвимых детей, а также правовые и психолого-педагогические основы инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: этика, уязвимые группы учащихся, инклюзивное образование, достоинство личности, защита интересов.

Введение. В последние десятилетия система образования столкнулась с необходимостью пересмотра традиционных подходов к взаимодействию с детьми, чье положение в обществе характеризуется повышенной уязвимостью. Речь идёт прежде всего об учащихся с инвалидностью, детях из семей беженцев и вынужденных переселенцев, а также о тех, кто пережил психологическую травму. Инклюзивные процессы, закрепленные как на международном уровне, так и в российском законодательстве, требуют от педагога не только трансляции знаний, но и умения выстраивать доверительные, уважительные отношения с каждым ребенком вне зависимости от его особенностей. В этой связи этический компонент профессиональной деятельности выходит на первый план, поскольку именно от него зависит, станет ли образовательная среда действительно безопасной и развивающей для всех участников процесса. Формирование этической культуры в образовательной среде основывается на признании ценности человеческой личности независимо от её особенностей и обстоятельств.

Актуальность данной темы обусловлена также ростом социального разнообразия в школах и необходимостью подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзии. Этика взаимодействия становится не просто дополнением к профессиональным знаниям, а фундаментальной основой, определяющей успешность образовательного процесса и психологическое благополучие всех его участников. Понимание глубинных механизмов стигматизации и дискриминации позволяет

педагогу сознательно избегать моделей поведения, которые могут нанести вред уязвимому ребёнку [4, с.5].

Основная часть. Современный этический подход к работе с уязвимыми группами учащихся основан на парадигме инклюзии, которая предполагает не просто физическое присутствие, а полноценное включение каждого ребёнка в образовательный процесс. Этот подход находит отражение в международных документах, таких как Конвенция о правах инвалидов ООН, где подчёркивается, что «необходимо уважительно относиться к человеческой независимости, самостоятельности и свободе выбора» [1, с.3]. Эти принципы являются фундаментом для построения этических взаимоотношений в образовательном пространстве, где каждый ребёнок имеет равные права и возможности для развития.

Важно понимать, что инклюзия — это не только право ребёнка на образование, но и право на уважение его идентичности. Как отмечается в преамбуле Конвенции, государства-участники должны признавать «ценность существующего вклада инвалидов в общее благосостояние и многообразие их местных сообществ». Этот аспект часто упускается из виду в повседневной педагогической практике, где основной фокус смещается на адаптацию учебной программы, а не на признание уникальности и ценности каждого учащегося [1, с.1].

Особое значение в работе с уязвимыми группами детей имеет корректная терминология, поскольку язык формирует отношение и мышление личности. Данная терминология отвечает за использование уместных слов, соответствующих этическим нормам в той или иной ситуации. Согласно принципам корректной терминологии, речевые конструкции напрямую влияют на формирование мыслительных процессов и поведенческих моделей в межличностном взаимодействии [4, с.10]. В педагогической практике категорически недопустимо применение травмирующих выражений, например, противопоставлений «здоровый и больной», «нормальный и ненормальный», а также устаревших терминологических клише типа «умственно отсталый» или «калека». Эти фразы некорректны, потому что оскорбительны для людей с инвалидностью. Современные этические стандарты предписывают использование инклюзивной лексики: «обучающийся с инвалидностью», «ребёнок с особыми образовательными потребностями», «незрячий учащийся», «неслышащий ребёнок», «слабослышащий ребёнок», «пользователь кресла-коляски» [4, с.12].

Не стоит стесняться спрашивать, как правильно обращаться к людям с инвалидностью, у них самих. Принципиальное значение имеет осознание того, что инвалидность представляет собой не столько медицинское состояние, сколько «следствие взаимодействия людей с нарушениями здоровья с существующими социальными и средовыми барьерами», что

акцентирует внимание на социальном характере ограничений жизнедеятельности [4, с.13].

Переход к «человеко-ориентированному» языку требует от педагога постоянной рефлексии собственной речи. Важно избегать героизации людей с инвалидностью или, наоборот, представления их в качестве вечных жертв. Эти две крайности, как подчёркивается в этических рекомендациях, также являются формой стигматизации, так как отказывают человеку в праве на обычную, многогранную жизнь, полную как трудностей, так и достижений [4, с.14]. Так, например, фраза «несмотря на свою инвалидность, он добился успеха» имплицитно предполагает, что инвалидность — это трагедия и препятствие, которое нужно преодолеть, а не одна из характеристик человека.

К уязвимым группам детей так же относятся дети, пережившие травму, включая детей-беженцев. При работе с данной группой детей важно учитывать их эмоциональное состояние и реакции. Как отмечают специалисты, опасные ситуации могут вызывать у взрослых и детей различного рода реакции, например, эмоциональные, асоциальные и так далее. Педагогу необходимо быть внимательным к проявлениям травмы, которые могут выражаться в возвращении к поведению более раннего возраста, раздражительности, нарушениях сна, иррациональных страхах или чувстве вины. Помощь таким детям включает в себя отслеживание и признание их эмоций, терпеливое отношение к изменениям в поведении, использование техник самоуспокоения (глубокое дыхание), а также создание безопасного пространства для выражения чувств.

Создание безопасного пространства подразумевает не только физическую, но и эмоциональную безопасность. Педагог должен быть предсказуемым и последовательным в своих действиях, так как для травмированного ребёнка предсказуемость среды является ключевым фактором снижения тревоги. Важно также учитывать культурный контекст детей-беженцев: их реакции могут быть обусловлены не только травмой, но и культурными нормами выражения эмоций. Непонимание этого может привести к неверной интерпретации поведения ребёнка [2, с. 120].

Особое место при работе с данной категорией обучающихся отводится узким специалистам: психологам, психотерапевтам, социальным педагогам и т.п.

Взаимодействие педагога с этими специалистами само по себе должно строиться на этических принципах, в частности на принципе конфиденциальности. Педагог может поделиться с психологом своими наблюдениями, но должен быть готов к тому, что подробности личной жизни ребёнка и его семьи не будут ему разглашены. Учителю требуется понимание границ своей компетенции и готовности делегировать сложные психотерапевтические задачи профессионалам [2, с. 125]. В этом контексте особенно важны положения, изложенные в работе Р. Кочюнаса, где подчёркивается, что «групповая и индивидуальная психотерапевтическая

работа требует строгого соблюдения этических норм, включая информированное согласие и компетентность ведущего» [2, с. 130].

Ключевым аспектом этичного взаимодействия педагога, учителя с учащимися, входящих в группу повышенной уязвимости, является уважение достоинства личности, что закреплено в российском законодательстве. В Федеральном законе «О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации» прописано, что «в процессе муниципального и государственного контроля нельзя ущемлять достоинство личности» [5, с. 112]. Аналогичные нормы содержатся и в Уголовно-процессуальном кодексе, где подчёркивается, что «в ходе судебного разбирательства права человека сохраняются, и никто не в праве принизить его личное достоинство» [6]. Эти правовые нормы имеют прямое отношение к образовательной сфере, где защита достоинства учащихся является обязательным условием профессиональной этики и профессиональной компетенции педагога.

Применение этих правовых норм в образовательном контексте означает, что любые дисциплинарные меры, методы оценки или формы коммуникации не должны унижать ребёнка. Даже в ситуации конфликта педагог обязан сохранять уважение к личности учащегося [6].

Ключевым элементом корректного взаимодействия с обучающимися данной группы является соблюдение определённых коммуникативных норм. Вести диалог необходимо напрямую с самим учащимся, а не с сопровождающим его лицом. При знакомстве следует использовать рукопожатие как стандартное приветствие, даже если двигательные функции руки ограничены. Если возникает необходимость в помощи, важно сначала получить согласие человека и лишь затем уточнять, какая именно поддержка требуется. Во время общения с пользователем коляски необходимо занять положение, при котором ваши глаза будут находиться на одном уровне, а также избегать опоры на коляску, поскольку она является частью пространства человека [3, с.88]. В случае работы с неслышащими обучающимися для установления контакта допустимо применение лёгкого взмаха рукой или тактильного прикосновения к плечу, при этом во время разговора необходимо поддерживать визуальный контакт и артикулировать максимально разборчиво [3, с.90]. Важно помнить, что «воспитанные люди при любых обстоятельствах избегают обобщений», которые могут вызывать брезгливость, страх или отторжение [4, с.7].

Помимо невербальных норм, важны и правила ведения беседы. Так, например, если вы не поняли речь человека с нарушением речи, не нужно стесняться или делать вид, что всё понятно. Этичнее будет спокойно переспросить, показав тем самым свою заинтересованность в диалоге. Не следует делать комплиментов, касающихся преодоления инвалидности («Вы такой мужественный, что передвигаетесь сами»), так как это ставит под сомнение обычность и нормальность его действий. Общение должно

быть естественным и сосредоточенным на теме разговора, а не на особенностях собеседника [3, с. 102].

В контексте образовательного процесса этический подход предполагает ориентацию на способности, а не на ограничения учащихся. Как отмечается в лекционных материалах по этике общения, «в центре внимания должна находиться способность инвалидов, а не их неспособность» [4, с.9]. Принцип распространяется и на другие уязвимые группы: детей-беженцев, обладающих уникальным культурным опытом, и травмированных детей, демонстрирующих стойкость в сложных ситуациях.

Практическая реализация этого принципа означает адаптацию учебных заданий таким образом, чтобы каждый ребёнок мог продемонстрировать свои сильные стороны. Для ребёнка с инвалидностью это может быть альтернативный способ выполнения письменной работы (например, с использованием компьютера), для ребёнка-беженца — возможность поделиться культурными знаниями с классом, а для травмированного ребёнка — создание ситуаций успеха в тех видах деятельности, которые ему интересны и доступны. Такой подход, помимо прочего, способствует социализации и повышению самооценки [2, с.135].

Важным элементом этической работы является обеспечение добровольного информированного согласия на участие в каких-либо специальных программах или мероприятиях. Как отмечается в этических принципах работы группового терапевта, «групповые психотерапевты должны соответствующим образом подготовить потенциальных или новых членов группы», предоставляя им полную информацию о целях, задачах, методах работы и ожиданиях [2, с.132]. Принцип применим и к образовательному процессу, особенно когда речь идет об уязвимых группах учащихся.

Информированное согласие в школе касается не только психотерапевтических групп, но и участия в олимпиадах, проектной деятельности, съёмках видео или публичных выступлениях. Для детей из уязвимых групп вопрос согласия стоит особенно остро, так как они могут чувствовать себя обязанными согласиться из-за зависимости от учителя или непонимания последствий. Педагог обязан в доступной форме объяснить ребёнку и его родителям (законным представителям) суть мероприятия, его потенциальные риски и выгоды, а также гарантировать право отказа без негативных последствий [2, с.133].

Сама же групповая работа является одной из наиболее сложных форм психологической работы и требует постоянного профессионального совершенствования ведущих. Непрерывное обучение и профессиональный рост — прямая обязанность групповых психотерапевтов.

Утверждение справедливо и для педагогов, работающих в инклюзивной среде. Этика требует от учителя не только однажды усвоенных правил, но и постоянного развития эмпатии, изучения новых методик, рефлексии собственных предрассудков и стереотипов. Участие в

тренингах, обмен опытом с коллегами становится не факультативным, а необходимым условием профессиональной пригодности, поскольку цена этической ошибки в работе с уязвимыми детьми может быть крайне высока [2, с. 135].

Заключение. Этика работы с уязвимыми группами учащихся представляет собой многогранную систему принципов и практик, направленных на обеспечение уважения достоинства и защиты интересов каждого ребёнка. Она основывается на признании ценности человеческой личности, понимании социальной природы ограничений и учёте последствий травмирующего опыта. Формирование инклюзивной образовательной среды требует от педагога не только знания корректной терминологии и этических норм, но и развитой эмпатии, готовности к построению равноправных, уважительных отношений с каждым учащимся, независимо от его особенностей и жизненных обстоятельств.

Соблюдение этических норм — это не просто набор запретов и предписаний, а путь к созданию подлинно гуманного образовательного пространства. Оно позволяет каждому ребёнку не только получить знания, но и почувствовать себя признанным и защищённым членом сообщества.

Список литературы

1. Конвенция о правах инвалидов: [принята Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г. № 61/106]: [ратифицирована Федеральным законом от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ]. — Нью-Йорк: Организация Объединённых Наций, 2006. — 16 с.
2. Кочюнас, Р. Глава 9. Основные принципы этики в групповой психотерапии / Р. Кочюнас // Психотерапевтические группы. Теория и практика. — Москва: Академический проект, 2000. — С. 143.
3. Мейер, К. Основы этикета в общении с инвалидами / К. Мейер. — Москва: Эксмо, 2020. — 150 с.
4. Назарько, Н. А. Этика общения с людьми, имеющими инвалидность: памятка-рекомендация / Н. А. Назарько. — Таганрог: [ЦГПБ ЦЕМ], 2013. — 32 с.
5. Российская Федерация. Законы. О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации: Федеральный закон № 248-ФЗ: [принят Государственной Думой 22 июля 2020 года: одобрен Советом Федерации 24 июля 2020 года]. — Москва, 2020. — 143 с. — Текст: непосредственный.
6. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации: от 18.12.2001 № 174-ФЗ: (ред. от 29.12.2025). — Статья 14. Уважение прав, свобод и достоинства личности. — Текст: электронный // КонсультантПлюс: справочно-правовая система: [сайт]. — URL: <https://base.garant.ru/2566935/888134b28b1397ffae87a0able117954/> (дата обращения: 12.02.2026).

ETHICAL ASPECTS OF INTERACTION WITH VULNERABLE GROUPS OF STUDENTS

Popkova V.A.

Scientific Supervisor: Makhleeva L.V., PhD, Associate Professor

Starooskolsky Branch of the Belgorod State National Research University Stary Oskol, Belgorod Region, Russian Federation

Annotation. The article focuses on the ethical aspects of working with vulnerable groups of students, including children with disabilities, refugees, and traumatized children. It explores the principles of respect for human dignity and protection of students' interests, analyzes approaches to correct terminology, and examines the specific features of working with different categories of vulnerable children, as well as the legal, psychological, and pedagogical foundations of an inclusive educational environment.

Keywords: ethics, vulnerable groups of students, inclusive education, personal dignity, protection of interests.

УДК 372.851:37.02

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Пуд В.М.

Научный руководитель: Калиниченко Я.В.

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет

им. П.Д. Осипенко»

г. Бердянск, Запорожская обл., РФ

v.pud@internet.ru

Аннотация. В статье рассматривается методика формирования критического мышления у учащихся основной и средней школы посредством решения нестандартных математических задач. Обосновывается, что такие задачи выступают эффективным дидактическим средством, способствующим развитию аналитических, оценочных и рефлексивных умений. На основе анализа современных исследований и нормативных документов раскрываются педагогические условия и методические приёмы реализации данного подхода. В качестве иллюстрации приводится разбор нестандартной задачи, демонстрирующий этапы когнитивной активности, необходимые для критического осмысления. Предложенные рекомендации ориентированы на практикующих педагогов и исследователей в области методики преподавания математики.

Ключевые слова: критическое мышление, нестандартные задачи, методика обучения математике, тригонометрия, логарифмы, когнитивная активность.

Введение. Современная образовательная среда характеризуется избытком информации, противоречивостью источников и высокой скоростью изменений. В этих условиях недостаточно обладать набором готовых знаний – необходимо уметь их анализировать, интерпретировать, проверять на достоверность и применять в новых ситуациях. Именно эти качества составляют суть критического мышления, которое сегодня рассматривается как одна из ключевых компетенций XXI века [2].

Математика, как дисциплина, основанная на логике, строгости и доказательности, предоставляет уникальные возможности для развития критического мышления. Однако традиционные формы организации учебной деятельности, ориентированные на репродуктивное усвоение

алгоритмов, зачастую не способствуют формированию глубокого понимания и самостоятельной интеллектуальной активности. В этой связи особую значимость приобретает использование нестандартных задач – заданий, выходящих за пределы шаблонных схем и требующих от учащегося поиска неочевидных связей, выдвижения гипотез и их обоснования [6; 3].

Актуальность темы дополнительно подкрепляется требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), который акцентирует внимание на достижении метапредметных результатов, включая умения формулировать гипотезы, аргументировать выводы и осуществлять рефлексию собственной деятельности. Таким образом, разработка и внедрение методик, направленных на развитие критического мышления через содержание математического образования, представляет собой научно и практически значимую задачу.

Проблематике формирования критического мышления в процессе обучения математике посвящены труды ряда отечественных исследователей. А. Б. Каметова, С. Ю. Галиева выделяют три ключевых педагогических условия: создание проблемных ситуаций, организация диалогического взаимодействия и включение рефлексивных процедур в структуру урока [4]. О. А. Петрова подчёркивает связь критического мышления с системой универсальных учебных действий и предлагает модель его пропедевтики уже на ранних этапах обучения [7, 8].

А. В. Казакевич и Е. М. Новикова акцентируют внимание на потенциале задач высокого уровня сложности и нестандартных формулировок как стимуляторов когнитивной активности [3, 6]. Е. В. Кузнецова рассматривает урок математики как пространство интеллектуального поиска, где ученик учится не просто вычислять, но и рассуждать, аргументировать и оценивать [5]. В. М. Жураковская связывает развитие критического мышления с формированием функциональной грамотности, подчёркивая его роль в успешной социализации выпускника.

Таким образом, в отечественной педагогике сформирована теоретическая база, подтверждающая целесообразность использования нестандартных задач для целенаправленного развития критического мышления у учащихся.

Развитие критического мышления соответствует следующим нормативным актам:

- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287), в котором прямо указано на необходимость формирования у обучающихся умений анализировать, оценивать и использовать информацию;

– Профессиональный стандарт педагога, предполагающий владение технологиями, направленными на достижение метапредметных результатов;

– Концепция «Российской модели образования», определяющая критическое мышление как одну из базовых компетенций современного гражданина.

Основная часть. Цель исследования – разработка и обоснование методики формирования критического мышления у учащихся на уроках математики посредством систематического использования нестандартных задач.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: определить сущностные характеристики критического мышления в контексте математического образования; выявить дидактические свойства нестандартных задач, способствующие развитию критического мышления; разработать методические рекомендации по конструированию и использованию таких задач на уроках; продемонстрировать эффективность предложенного подхода на примере конкретной нестандартной задачи.

Критическое мышление в педагогическом контексте понимается как совокупность когнитивных операций, включающих анализ исходных данных, выявление скрытых предпосылок, оценку логической корректности рассуждений, формулирование выводов и их обоснование [2]. В математике это проявляется в способности учащегося не ограничиваться механическим применением формул, а осознанно выбирать стратегию решения, проверять её адекватность, рассматривать альтернативные подходы и аргументировать свой выбор.

Как отмечают О. А. Петрова и Н. В. Бородкина, неотъемлемым компонентом критического мышления является рефлексия – способность соотносить собственные действия с поставленной целью, выявлять причины ошибок и корректировать стратегию познавательной деятельности [1, 7]. Следовательно, для развития критического мышления необходимо включать в учебный процесс такие задания, которые не имеют однозначного алгоритма решения и побуждают к интеллектуальному поиску.

Под нестандартными задачами в методике математики понимаются задания, решение которых невозможно осуществить путём прямого применения известных алгоритмов. Такие задачи требуют от учащегося трансформации знаний, построения новых связей, выдвижения и проверки гипотез [6].

К числу нестандартных могут быть отнесены:

- задачи с недостающими или избыточными данными;
- задачи с множественностью решений;
- задачи, допускающие несколько методов решения;
- задачи, содержащие когнитивные «ловушки»;

– исследовательские и проектные задания.

Эффективность таких задач заключается в том, что они создают ситуацию интеллектуального затруднения, которая мотивирует учащегося к активному поиску, анализу и синтезу информации – именно те операции, которые лежат в основе критического мышления [3].

Для успешной реализации данного подхода рекомендуется соблюдать следующие принципы:

– постепенности – начинать с частично-нестандартных задач (например, с элементами исследования) и постепенно переходить к полностью открытым;

– диалогичности – организовывать коллективное обсуждение различных подходов к решению, поощрять аргументацию и контраргументацию;

– рефлексивности – после решения обязательно проводить анализ выбранных стратегий, выявлять трудности и обобщать опыт;

– психологической безопасности – формировать у учащихся установку, что ошибка – естественный этап познания, а не неудача [5].

О. А. Петрова предлагает использовать трёхэтапную модель: вызов (постановка проблемы, вызывающей когнитивный диссонанс), осмысление (поиск и реализация решения), рефлексия (анализ процесса и результата) [8]. Данная структура способствует целенаправленному развитию критических умений.

Рассмотрим следующую задачу:

$$\lg (\operatorname{tg} 1^{\circ} \cdot \operatorname{tg} 2^{\circ} \cdot \ldots \cdot \operatorname{tg} 88^{\circ} \cdot \operatorname{tg} 89^{\circ}) = 0.$$

На первый взгляд, задача кажется вычислительно сложной и даже неразрешимой без калькулятора. Однако её решение требует не вычислений, а анализа структуры выражения – ключевого элемента критического мышления.

Этап 1. Анализ условия.

Учащийся должен распознать, что речь идёт о произведении тангенсов всех целых углов от 1° до 89° . Это вызывает вопрос: существует ли закономерность в этом произведении?

Этап 2. Поиск закономерностей.

Здесь требуется выявить закономерность, что при последовательной группировке крайних элементов произведения сумма углов будет равна 90° . Таким образом получаем:

$$\begin{aligned} & \operatorname{tg} 1^{\circ} \cdot \operatorname{tg} 2^{\circ} \cdot \ldots \cdot \operatorname{tg} 89^{\circ} = \\ & = (\operatorname{tg} 1^{\circ} \cdot \operatorname{tg} 89^{\circ}) \cdot (\operatorname{tg} 2^{\circ} \cdot \operatorname{tg} 88^{\circ}) \cdot \ldots \cdot (\operatorname{tg} 44^{\circ} \cdot \operatorname{tg} 46^{\circ}) \cdot \operatorname{tg} 45^{\circ}. \end{aligned}$$

Заметим, что:

$$\begin{aligned} \operatorname{tg} 1^{\circ} \cdot \operatorname{tg} 89^{\circ} &= \operatorname{tg} (45^{\circ} - 44^{\circ}) \cdot \operatorname{tg} (45^{\circ} + 44^{\circ}); \\ \operatorname{tg} 2^{\circ} \cdot \operatorname{tg} 88^{\circ} &= \operatorname{tg} (45^{\circ} - 43^{\circ}) \cdot \operatorname{tg} (45^{\circ} + 43^{\circ}). \end{aligned}$$

Либо вспомним тригонометрическое тождество:

$$\operatorname{tg}(90^\circ - \alpha) = \operatorname{ctg} \alpha = \frac{1}{\operatorname{tg} \alpha}.$$

Или же, воспользовавшись одним из определений тангенса получим:

$$\operatorname{tg} 1^\circ \cdot \operatorname{tg} 89^\circ = \frac{\sin 1^\circ}{\cos 1^\circ} \cdot \frac{\sin 89^\circ}{\cos 89^\circ}.$$

Следовательно, получим три возможных пути решения. Рассмотрим их:

1 способ.

Воспользовавшись формулой тангенса суммы (разности) аргументов:

$$\operatorname{tg}(a \pm b) = \frac{\operatorname{tg} a \pm \operatorname{tg} b}{1 \mp \operatorname{tg} a \cdot \operatorname{tg} b},$$

и значением $\operatorname{tg} 45^\circ = 1$ получим:

$$\begin{aligned} \operatorname{tg}(45^\circ - 44^\circ) \cdot \operatorname{tg}(45^\circ + 44^\circ) &= \frac{\operatorname{tg} 45^\circ - \operatorname{tg} 44^\circ}{1 + \operatorname{tg} 45^\circ \cdot \operatorname{tg} 44^\circ} \cdot \frac{\operatorname{tg} 45^\circ + \operatorname{tg} 44^\circ}{1 - \operatorname{tg} 45^\circ \cdot \operatorname{tg} 44^\circ} = \\ &= \frac{1 - \operatorname{tg} 44^\circ}{1 + 1 \cdot \operatorname{tg} 44^\circ} \cdot \frac{1 + \operatorname{tg} 44^\circ}{1 - 1 \cdot \operatorname{tg} 44^\circ} = 1. \end{aligned}$$

2 способ.

$$\operatorname{tg} 89^\circ = \operatorname{tg}(90^\circ - 1^\circ) = \operatorname{ctg} 1^\circ = \frac{1}{\operatorname{tg} 1^\circ}.$$

Таким образом получаем:

$$\operatorname{tg} 1^\circ \cdot \operatorname{tg} 89^\circ = \operatorname{tg} 1^\circ \cdot \operatorname{ctg} 1^\circ = \operatorname{tg} 1^\circ \cdot \frac{1}{\operatorname{tg} 1^\circ} = 1.$$

3 способ.

Воспользовавшись формулами преобразования произведения тригонометрических функций в их сумму:

$$\begin{aligned} \sin(\alpha) \cdot \sin(\beta) &= \frac{\cos(\alpha - \beta) - \cos(\alpha + \beta)}{2}; \\ \cos(\alpha) \cdot \cos(\beta) &= \frac{\cos(\alpha + \beta) + \cos(\alpha - \beta)}{2}. \end{aligned}$$

Получим:

$$\frac{\frac{1}{2}(\cos(1^\circ - 89^\circ) - \cos(1^\circ + 89^\circ))}{\frac{1}{2}(\cos(1^\circ + 89^\circ) + \cos(1^\circ - 89^\circ))}.$$

С учетом четности функции косинуса и значения $\cos 90^\circ = 0$, получим:

$$\frac{\frac{1}{2}(\cos(1^\circ - 89^\circ) - 0)}{\frac{1}{2}(\cos(1^\circ - 89^\circ) + 0)} = \frac{\cos 88^\circ}{\cos 88^\circ} = 1.$$

Остаётся непарный член – $\operatorname{tg} 45^\circ$ который равен 1.

Этап 3. Синтез и вывод.

Произведение состоит из 44 пар, каждая из которых даёт 1, и одного множителя, равного 1. Следовательно, всё произведение равно 1.

Этап 4. Окончательное вычисление.

Воспользовавшись определением логарифма получим.

$$\lg 1 = \lg 10^0 = 0.$$

Этап 5. Рефлексия.

Учащийся осознаёт, что задача была решена не за счёт вычислений, а благодаря аналитическому подходу, использованию симметрии и свойств тригонометрических функций. Это формирует установку: «сложная задача может иметь несколько элегантных решений, если подойти к ней критически».

Таким образом, данная задача выступает ярким примером нестандартного задания, стимулирующего все компоненты критического мышления: анализ, синтез, оценку, аргументацию и рефлексия.

Заключение. Нестандартные математические задачи являются эффективным средством формирования критического мышления, поскольку их решение требует выхода за рамки алгоритмов и включения в процесс аналитической и рефлексивной деятельности. Успешная реализация данного подхода возможна при соблюдении методических принципов: системности, диалогичности, рефлексивности и психологической безопасности.

Пример с логарифмом произведения тангенсов демонстрирует, как нестандартная задача может стать катализатором когнитивной активности, побуждая учащегося к поиску скрытых закономерностей и обоснованию выводов. Интеграция подобных задач в учебный процесс соответствует требованиям ФГОС и способствует развитию функциональной грамотности, необходимой для успешной социализации в условиях цифровой трансформации общества.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка диагностических инструментов для объективной оценки уровня сформированности критического мышления у учащихся в процессе решения нестандартных математических задач.

Список литературы

1. Бородкина, Н. В. Учимся развитию критического мышления: Рабочая тетрадь для педагогов / Н. В. Бородкина, О. В. Тихомирова. – Ярославль : Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования», 2021. – 44 с. – (Федеральные государственные образовательные стандарты). – ISBN 978-5-907070-73-8. – EDN BOZDRG.
2. Жураковская, В. М. Развитие критического мышления обучающегося как фактор формирования его функциональной грамотности: теория и проектирование : Учебно-методическое пособие / В. М. Жураковская. – Москва : Издательство «Ким Л.А.», 2023. – 410 с. – ISBN 978-5-605-11271-6. – EDN ODNHZQ.
3. Казакевич, А. В. Развитие навыков критического мышления посредством решения математических задач высокого уровня / А. В. Казакевич // Аграрное образование: опыт и приоритеты развития (год педагога и наставника) : Сборник статей по материалам учебно-методической конференции, Краснодар, 27 марта 2023 года. – Краснодар :

Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, 2023. – С. 95–96. – EDN UFSMKO.

4. Каметова, А. Б. 3.10. Педагогические условия развития критического мышления у современных школьников в процессе изучения математики / А. Б. Каметова, С.Ю. Галиева // Обучение и воспитание детей и подростков: от теории к практике : Коллективная монография / Отв. редактор А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2020. – С. 321–330. – EDN RTIQEI.

5. Кузнецова, Е. В. Развитие критического мышления на уроках математики / Е.В. Кузнецова // Третья межрегиональная научно-практическая конференция преподавателей математики и физики под девизом «Математика - это просто!» : Сборник учебно-методических материалов конференции, Санкт-Петербург, 23–25 марта 2022 года. – Санкт-Петербург : ООО «Издательство ВВМ», 2022. – С. 41–49. – EDN JSVUXW.

6. Новикова, Е. М. Развитие критического мышления через решение нестандартных математических задач / Е. М. Новикова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2025. – № 3(103). – С. 387–399. – EDN LHTNAR.

7. Петрова, О. А. Критическое мышление и учебные действия при обучении математике / О. А. Петрова // Математика в школе. – 2023. – № 8. – С. 47–54. – DOI 10.47639/0130-9358_2023_8_47. – EDN SMQXWK.

8. Петрова, О. А. Развитие критического мышления старшеклассников при обучении математике / О. А. Петрова // Математическое моделирование и информационные технологии, Сыктывкар, 09–11 ноября 2021 года. – Сыктывкар : Издательство СГУ им. Питирима Сорокина, 2021. – С. 64–65. – EDN DKXAHU.

DEVELOPING STUDENTS CRITICAL THINKING THROUGH NON-ROUTINE MATHEMATICAL PROBLEM SOLVING

Pud V. M.

Scientific Supervisor: Kalinichenko Ya.V., Academic Assistant

Azov State Pedagogical University named after P.D. Osipenko, Berdyansk, Russian Federation

Annotation. This article examines a methodology for developing critical thinking in secondary school students through non-routine mathematical problem solving. It is argued that such problems serve as an effective pedagogical tool that fosters the development of analytical, evaluative, and reflective skills. Based on an analysis of contemporary research and regulatory documents, the pedagogical conditions and instructional strategies for implementing this approach are outlined. As an illustration, an analysis of a non-routine problem is provided, demonstrating the stages of cognitive activity required for critical reflection. The proposed recommendations are intended for practicing teachers and researchers in mathematics education.

Keywords: critical thinking, non-routine problems, mathematics education, trigonometry, logarithms, cognitive activity.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ НА РАЗЛИЧНЫХ СТАДИЯХ ОБУЧЕНИЯ

Рабец М.А.

Научный руководитель: Перевознюк Т.А., канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

г. Донецк, ДНР, РФ

marinarabec19@gmail.com

Аннотация. В данной работе рассматриваются актуальные вопросы воспитания патриотических ценностей у обучающихся. Фокусируется внимание на практических аспектах: раскрывается содержание современных патриотических ценностей, анализируются эффективные способы их трансляции подрастающему поколению и описываются распространённые трудности, с которыми сталкиваются педагоги в этой сфере. В статье представлены примеры успешной практики патриотического воспитания в образовательных организациях – как в школе, так и в вузе. На основе анализа опыта предложены конкретные рекомендации по повышению эффективности воспитательной работы: внедрение патриотического содержания в учебные предметы, развитие ученического и студенческого самоуправления, проведение тематических мероприятий, мониторинг ценностных ориентаций обучающихся.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, ФГОС, патриотические ценности, образовательные технологии, межведомственное взаимодействие, мониторинг результативности.

Введение. Сегодня задача воспитания у молодёжи патриотических ценностей становится особенно важной. Общество меняется – развиваются технологии, по-новому выстраиваются информационные потоки, меняется представления о ценностях. В этих условиях школа и ВУЗ должны помочь обучающимся сформировать осознанное отношение к Родине, понимание гражданской ответственности и уважение к историческому наследию.

Законодательная база – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [1] и Стратегия развития воспитания до 2030 года [2] – закрепляет патриотическое воспитание как один из главных приоритетов государственной политики в сфере образования и устанавливает ориентиры для педагогов.

Основная часть. В современной науке понятие «патриотическое воспитание» трактуется, как целенаправленный процесс формирования у обучающихся устойчивого ценностного отношения к Отечеству, его истории, культуре и традициям, готовности к социально значимой деятельности на благо страны.

Исследователь Н. Л. Селиванова подчёркивает: «Патриотическое воспитание сегодня – это не столько трансляция готовых установок, сколько создание условий для личностного осмысления связи «я – моя

страна». Важно, чтобы учащийся не просто знал, но и переживал, не просто повторял, но и действовал» [9, с. 28].

А. В. Мудрик дополняет: «Патриотизм в XXI веке – это не изоляционизм, а способность сочетать любовь к своему народу с уважением к другим культурам. Это критическое, но не разрушительное отношение к действительности, готовность улучшать жизнь вокруг, начиная с малого» [7, с. 304].

Как справедливо отмечают многочисленные исследователи, любовь к Родине сочетается с критическим отношением к ее недостаткам и стремлением их исправить. Однако изменение общественных ценностей, размывание нравственных ориентиров и кризис идеологических установок привели к тревожным последствиям: росту равнодушия, распространению циничного мировоззрения, снижению уважения к государственным институтам и падению престижа воинской службы в глазах определённой части граждан.

Современное понимание патриотизма далеко от однозначности – оно порождает острые дискуссии. Например, остаётся спорным вопрос о том, можно ли считать патриотом человека, который открыто критикует свою страну. Не менее неоднозначна и проблема отношения к историческому наследию: должен ли истинный патриот безоговорочно гордиться всеми этапами прошлого своей Родины? Одной из причин кризиса современного образования в целом и воспитательных систем в частности считается поколенческий разрыв между педагогами, родителями и детьми. Современные дети разнятся со своими родителями и учителями не только возрастом, но и личностными характеристиками. Их отличает многозадачность, клиповость мышления, а именно восприятие мира через короткие, быстро сменяемые образы и послания, амбициозность. Они привыкли, что любое их действие в Интернете получает мгновенный отклик – и ждут того же в реальной жизни.

Для выбора адекватных форм работы с современными подростками необходимо четко знать, что их привлекает, какие вопросы их волнуют, что они готовы предложить.

В рамках научно-исследовательской работы Донецкого государственного университета было проведено анонимное анкетирование, направленное на изучение уровня сформированности патриотических ценностей у подростков и старшеклассников, в опросе приняли участие 70 респондентов в возрасте от 12 до 19 лет.

Результаты исследования показали, что большинство учащихся осмысливают патриотизм через ключевые смысловые блоки: 54,3 % определяют его как «уважение к своей Родине, гордость за свою страну», 37,1 % – как «любовь к Родине/народу», а 8,6 % связывают с «любовью к национальной культуре». При этом 41,4 % опрошенных уверенно идентифицируют себя как патриотов России, ещё 38,6 % склоняются к

положительному ответу («скорее да, чем нет»), тогда как 7,1 % отрицают наличие патриотических чувств, а 12,9 % затруднились с ответом.

Анализируя объекты национальной гордости, респонденты чаще всего называли победу в Великой Отечественной войне (42,9 %), историю России (35,7 %) и природные богатства страны (21,4 %). Что касается форм проявления патриотизма, то 44,3 % считают таковым участие в деятельности патриотических организаций, 25,7 % – празднование исторических событий и юбилеев, лишь 2,9 % связывают это с беседами на патриотические темы, а 17,1 % не смогли чётко определить проявления патриотизма.

Примечательно, что при достаточно высоком уровне самоидентификации как патриотов реальная вовлечённость в патриотические мероприятия остаётся умеренной: 37,1 % участвуют редко, 31,4 % – постоянно, 24,3 % практически не участвуют, а 7,2 % никогда не участвовали и не планируют. Тем не менее более половины респондентов подтвердили необходимость уделять особое внимание патриотическому воспитанию.

Отвечая на вопрос о наиболее эффективных форматах мероприятий, 31,4 % выбрали фестивали и конкурсы патриотической направленности, 25,7 % – встречи с ветеранами, 18,6 % – военно-патриотические игры, 15,7 % – выставки патриотической направленности, а 8,6 % указали вариант «другое», не конкретизируя предпочтения.

Полученные данные согласуются с выводами современных исследователей о том, что патриотические ценности формируются не за один урок, а постепенно – через личный опыт, участие в добрых делах и диалог поколений. Как отмечает Е. Н. Землянская, «ключевой механизм – переживание сопричастности. Когда ребёнок видит, что его действия имеют значение для окружающих, он начинает ощущать себя частью большего целого – семьи, школы, города, страны» [3, с. 256].

На повседневных уроках можно незаметно для детей закладывать основы патриотического сознания. Например, на математике – решать задачи, связанные с местными предприятиями и их вкладом в экономику региона. На биологии – изучать флору и фауну родного края, обсуждать, как сохранить природу. На изобразительном искусстве – рисовать памятники архитектуры своего города, создавать эскизы благоустройства двора. Учитель литературы может предложить поразмышлять, как герои произведений проявляли смелость и верность, и как эти качества проявляются в современной жизни.

Большую роль играют проекты и исследовательская работа. Когда ребёнок сам участвует в поиске информации и создании чего-то нового, знания усваиваются глубже и остаются надолго. Можно предложить школьникам следующие темы: «История моей семьи» – сбор воспоминаний старших поколений, поиск старых фотографий и писем; «Карта добрых дел» – составление списка мест и людей, которым класс

может помочь; «Гордость нашего края» – сбор историй о земляках, добившихся успехов в разных сферах.

По мнению И. В. Степановой, «предметное обучение становится патриотическим, когда учитель показывает связь знаний с жизнью ученика и его малой родины. Это не дополнение к программе, а способ её осмысления» [10, с. 30].

Внеурочная деятельность даёт возможность получить живые впечатления. Как подчёркивает Г. М. Коджаспирова в своём учебнике «Педагогика», «современная школа должна выстраивать образовательный процесс как целостную систему, в которой урочная и внеурочная деятельность взаимно дополняют друг друга, обеспечивая комплексное развитие личности учащегося» [5, с. 711]. Это положение напрямую соотносится с практикой: внеклассная работа, проводимая в тесной связи с урочной, углубляет знания школьников, расширяет способы деятельности и создаёт условия для реализации индивидуальных способностей.

В. В. Кузнецов в учебнике «Общая и профессиональная педагогика» акцентирует внимание на том, что «внеурочная деятельность выступает важным ресурсом для формирования универсальных учебных действий, поскольку позволяет учащимся применять знания в нестандартных ситуациях, развивать исследовательские навыки и учиться самостоятельно добывать информацию» [6, с. 156].

Экскурсии в краеведческий музей, на мемориалы, в воинские части позволяют увидеть историю своими глазами. Встречи с ветеранами, пожарными, врачами показывают, как обычные люди каждый день вносят вклад в благополучие страны. Волонтёрские акции – помощь приютам для животных, сбор книг для сельской библиотеки – учат заботе и сопереживанию. Игры и квесты, например, «По следам героев» или «Знай свой город», превращают изучение истории и географии в увлекательное приключение.

Как пишет Л. А. Колесникова, «проектная деятельность позволяет перевести абстрактные понятия «Родина», «патриотизм» в плоскость личного опыта. Ученик становится не потребителем знаний, а соавтором истории своего сообщества» [4, с. 192].

Современные технологии тоже могут стать помощниками в патриотическом воспитании. Дети охотно пользуются гаджетами, и это можно направить в полезное русло. По данным исследования Т. А. Романовой, «цифровизация воспитания не подменяет живое общение, но расширяет его возможности. 78 % подростков отметили, что видео о истории их города вызвали у них гордость и желание узнать больше» [8, с. 110]. Школьный блог или группа в социальной сети, где публикуются истории о ветеранах, интересные факты о крае, привлекает внимание и вызывает интерес. Виртуальные экскурсии по родному городу с фотографиями, аудиорассказами и интерактивной картой делают изучение истории доступным и наглядным. Онлайн-конкурсы рисунков или эссе на

тему «Что для меня Родина» стимулируют творческое осмысление патриотических ценностей.

Важный элемент воспитания – ученическое самоуправление. При этом, как отмечает А. В. Хуторской в учебнике «Педагогика», «добровольность не означает хаотичность – внеурочная деятельность требует тщательного планирования и учёта возрастных особенностей, чтобы обеспечить её развивающий потенциал» [12, с. 55]. Однако это не отменяет необходимости учитывать возрастные особенности детей при планировании и проведении занятий.

Когда школьники сами организуют мероприятия, они чувствуют ответственность и вовлечённость. Школьный совет может придумать акцию ко Дню Победы, волонтерский отряд – взять шефство над одинокими пожилыми людьми, редакционная коллегия – выпускать стенгазету о добрых делах класса. Такие инициативы учат планировать, работать в команде и видеть результат своих усилий.

Т. В. Фурьева в пособии «Сравнительная педагогика. Дошкольное образование» отмечает: «Интеграция школьных и внешкольных ресурсов создаёт условия для поликультурного развития личности, позволяя учащимся осваивать разнообразные социальные практики и расширять кругозор» [11, с. 34].

Однако педагоги часто сталкиваются с определёнными трудностями. Одна из них – формализм. Иногда мероприятия проводятся «для галочки»: дети читают стихи, но не понимают их смысла, украшают зал, но не вникают в суть праздника. Другая проблема – нехватка времени и готовых материалов, которые подошли бы для конкретного класса. Некоторые ученики проявляют равнодушие, считая патриотизм «скучным» или «немодным». Влияние социальных сетей тоже нельзя игнорировать: в интернете много противоречивой информации, и детям сложно разобраться, где правда. Кроме того, усилия школы могут оказаться напрасными, если дома не поддерживают те ценности, о которых говорят в классе.

Как же преодолеть эти сложности? Прежде всего, важно говорить с детьми на их языке. Вместо общих фраз – приводить конкретные примеры. Например, вместо «нужно любить Родину» обсудить, что каждый может сделать для своего двора, школы или города. Вместо «герои – это те, кто воевал» спросить, кто сегодня герой: врач, спасатель, учитель, который остаётся работать в селе?

Полезно показывать связь прошлого и настоящего. После рассказа о Великой Отечественной войне можно организовать встречу с ветераном, записать его воспоминания. Изучая историю крупного завода, стоит сходить на экскурсию и увидеть, как предприятие работает сегодня.

Ключевое – давать детям возможность действовать. Лучше один раз посадить дерево, чем сто раз услышать, что нужно беречь природу. Практические дела оставляют глубокий след: сбор макулатуры с передачей

средств в приют для животных, написание писем солдатам, съёмка видео о том, как класс привёл в порядок сквер.

Сотрудничество с родителями – ещё один важный аспект. Совместные мероприятия укрепляют связь между школой и семьёй, усиливают воспитательный эффект. Это могут быть семейные походы к мемориалам, мастер-классы «Готовим блюдо нашей национальности», рассказы родителей о своей профессии и её значении для страны.

Создание «патриотической среды» в школе – тоже значимый фактор. Это не ограничивается стендами с портретами. Уголок с поделками и проектами детей о родном крае, доска «Наши достижения», где отмечаются успехи учеников в спорте, учёбе, волонтерстве, традиция начинать неделю с поднятия флага и короткой беседы о важном – всё это формирует атмосферу уважения и гордости.

Заключение. Таким образом, оценивать результаты воспитания стоит не по количеству проведённых мероприятий, а по изменениям в детях. Важно обращать внимание на то, как ребята общаются с пожилыми людьми – вежливо и с интересом или равнодушно. Берут ли они инициативу в делах – предлагают идеи, помогают организовывать. Гордятся ли успехами своей школы, города, страны – обсуждают их, делятся в социальных сетях.

Главное в воспитании патриотизма – не «воспитывать» в строгом смысле, а вдохновлять. Патриотизм не рождается из приказов и нотаций. Он растёт там, где ребёнок чувствует свою значимость, видит примеры неравнодушных людей и получает радость от добрых дел.

Как отмечает М. В. Шакурова, «истинный патриотизм рождается там, где ребёнок чувствует свою значимость, видит примеры неравнодушных людей и получает радость от добрых дел» [13, с. 200]. Эти мысли напоминают нам: воспитание патриотизма – это путь, на котором ребёнок шаг за шагом открывает для себя Родину, учится ценить её прошлое и настоящее, осознаёт свою роль в её будущем.

Лучший способ воспитать патриота – вместе с детьми изучать историю своего двора, помогать тем, кто рядом, гордиться маленькими и большими победами своей страны. Когда школа, семья и общество действуют сообща, у детей формируется живое, личное чувство Родины – не абстрактное, а настоящее.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в действующей редакции).
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2030 года : утверждена распоряжением Правительства РФ от 17.08.2024 № 2233-р.
3. Землянская, Е. Н. Педагогика воспитания : курс лекций / Е. Н. Землянская. – Москва : ИНФРА-М, 2022. – 256 с.
4. Колесникова, Л. А. Проектная деятельность в школе: методики и практики / Л.А. Колесникова. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 192 с.

5. Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. – Москва : [б. и.], 2019. – 711 с.
6. Кузнецов, В. В. Общая и профессиональная педагогика : учебник / В. В.: Кузнецов. – Москва : Академия, 2020. – 156 с.
7. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учебник / А. В. Мудрик. – Москва : Юрайт, 2023. – 304 с.
8. Романова, Т. А. Цифровизация воспитательного процесса: вызовы и возможности / Т. А. Романова // Воспитание школьников. – 2023. – № 4. – С. 110-115.
9. Селиванова, Н. Л. Современные проблемы воспитания гражданственности и патриотизма / Н. Л. Селиванова // Педагогика. – 2023. – № 5. – С. 25–32.
10. Степанова, И. В. Интеграция патриотического воспитания в учебный процесс / И. В. Степанова // Школьные технологии. – 2020. – № 4. – С. 30–37.
11. Фурьева, Т. В. Сравнительная педагогика. Дошкольное образование : пособие / Т.В. Фурьева. – [б. м.], 2021. – 34 с.
12. Хуторской, А. В. Педагогика : учебник / А. В. Хуторской. – Москва : Эйдос ; Издательство Института образования человека, 2022. – 55 с.
13. Шакурова, М. В. Патриотическое воспитание в современной школе: подходы и практики / М. В. Шакурова // Воспитание и социализация. – 2024. – № 2. – С. 200-205.

CURRENT ISSUES IN FOSTERING PATRIOTIC VALUES AMONG STUDENTS

Rabez M. A.

Scientific Supervisor: Perevoznuk T.A., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Donetsk State University, Donetsk, DPR, Russian Federation

Annotation. This paper examines current issues in fostering patriotic values among students. The focus is on practical aspects: the content of modern patriotic values is elucidated, effective methods for transmitting them to the younger generation are analyzed, and common challenges faced by educators in this area are described. The article presents examples of successful practices in patriotic education within educational institutions – both schools and universities. Based on an analysis of experience, specific recommendations are proposed to enhance the effectiveness of educational work: integrating patriotic content into academic subjects, developing student and university self-governance, organizing thematic events, and monitoring students' value orientations.

Keywords: patriotic education, civic-patriotic education, school, Federal State Educational Standards (FSES), educational work, patriotic values, educational technologies, interdepartmental collaboration, performance monitoring.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАКТ И ЭМПАТИЯ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ДУХОВНОЙ ЗРЕЛОСТИ УЧИТЕЛЯ

Рагимов А.Ч.

Научный руководитель: Оганнисян Л.А., канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Южный Федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, РФ
aragimov@sfedu.ru

Аннотация. В статье рассматривается педагогический такт и эмпатия не просто как инструментальные навыки коммуникации, а как глубинные проявления духовной зрелости учителя. В условиях стандартизации образования и цифровизации среды особую ценность приобретает способность педагога к тонкому, ненасильственному взаимодействию с личностью ученика. На основе анализа философско-педагогических концепций и современных исследований раскрывается взаимосвязь между внутренней ценностной структурой педагога и его способностью к эмпатическому, тактичному поведению. Делается вывод о том, что такт и эмпатия являются внешними индикаторами сформированности духовной культуры учителя.

Ключевые слова: педагогический такт, эмпатия, духовная зрелость, нравственная культура педагога, субъект-субъектное взаимодействие, ценности образования.

Введение. Сегодня от любого специалиста требуются ответственность, гибкость к новым условиям и желание постоянно развиваться. В связи с этим современное образование предъявляет новые требования к учителю. Сегодня он должен быть не просто специалистом, передающим знания, но и зрелой личностью с твёрдой профессиональной позицией. Педагог становится носителем ценностей, способным повышать интерес к познавательной деятельности и ориентировать их на духовно-нравственные принципы.

Твердая профессиональная позиция тесно связана с педагогическим призванием, которое воспринимается как особая склонность человека к преподаванию, основанная на уверенности в своих силах и способностях. Однако такое представление носит скорее субъективный характер и часто не учитывает его связь с глубокими личностными поисками будущего педагога, с его стремлением найти своё место в жизни и профессии.

Основная часть. Феномен педагогического такта имеет глубокие историко-педагогические корни. Ещё К.Д. Ушинский, основоположник научной педагогики в России, подчёркивал, что педагогический такт — это не врождённое качество, а результат накопленного опыта и размышлений, та психологическая чуткость, которая позволяет избегать крайностей — излишней строгости или неуместной снисходительности.

Развивая эту мысль, философ и педагог В.В. Зеньковский связывал педагогическое воздействие с уважением к свободе и индивидуальности ребёнка. В этом контексте педагогический такт приобретает духовное измерение: это способность прикоснуться к внутреннему миру другого

человека с предельной осторожностью и любовью, не стремясь его сломать или полностью подчинить своей воле.

В психологической науке XX века понятие эмпатии было детально разработано в рамках гуманистической психологии. К. Роджерс определял эмпатию как способность воспринимать внутренний мир другого человека с сохранением его эмоциональных и смысловых оттенков, «как если бы вы были этим другим человеком, но без потери этого «как если бы»». Для Роджерса эмпатия — это необходимое условие для создания помогающих отношений, способствующих личностному росту.

Однако в педагогической деятельности эмпатия не может существовать в отрыве от такта. Современные исследования подтверждают сложную структуру этого взаимодействия. Так, А.В. Чагина, разрабатывая многомерную модель педагогической эмпатии, рассматривает её как особый вид профессиональной эмпатии, который, вероятно, включает регуляторные механизмы, не позволяющие пониманию чувств ученика перерасти в сентиментальность или непрошенное вмешательство в его внутренний мир [4].

Более того, эмпирически доказана связь эмпатии с конкретными стилями педагогической деятельности. В исследовании А.В. Чагиной и А. Максименко было установлено, что эмпатия учителей значимо взаимосвязана с отрицанием хаоса (дезорганизации) и отрицанием контроля в форме требовательности [5, с. 429]. Это означает, что духовно и эмоционально зрелый педагог, обладая развитой эмпатией, избегает двух крайностей: как авторитарного давления, так и попустительства. Он сохраняет ту самую «педагогическую дистанцию», которая не отчуждает, но позволяет ученику чувствовать себя защищённым и автономным одновременно.

Современные исследователи всё чаще обращаются к изучению этих феноменов в контексте профессиональной культуры педагога. Важным аспектом здесь является подготовка учителей к реализации задач духовно-нравственного воспитания. Как отмечают Т.А. Костюкова, Т.Д. Шапошникова и Д.А. Казанцев, существуют определенные проблемы в формировании готовности педагогов к этой деятельности, что актуализирует необходимость развития их личностных качеств, включая эмпатию и такт [2]. Е.А. Смирнова подчеркивает, что духовно-нравственная культура педагога выступает ключевым фактором гуманизации образовательной среды, а педагогический такт становится инструментом реализации гуманистических принципов в ситуациях ценностного выбора [3]. Педагог, обладающий развитой духовной сферой, воспринимает ученика не как объект для приложения методик, а как уникальную личность, ценную саму по себе. Такое восприятие автоматически исключает грубость, бестактность и равнодушие.

Таким образом, педагогический такт представляется как мера, целесообразно регулирующая воздействие педагога на воспитанника, а

также умение устанавливать необходимый стиль общения. Педагогический такт формируется в личности учителя довольно долго, и, постепенно, делает его мастером своего дела. Можно выделить несколько уровней проявления педагогического такта как духовного феномена.

Первый уровень — коммуникативно-поведенческий. Он представляет собой внешнюю, наблюдаемую сторону педагогического такта и включает в себя совокупность вербальных и невербальных паттернов поведения учителя. К данному уровню относятся интонационная культура речи, контроль громкости и тембра голоса. Невербальный компонент выражается в открытых жестах, отсутствии демонстрации превосходства через позу, а также в способности выдерживать визуальный контакт, не приобретающий характера психологического давления. Существенным элементом данного уровня является сформированность навыка активного слушания, предполагающего предоставление ученику возможности полностью завершить высказывание без преждевременного прерывания или навязывания оценочных суждений. На этом уровне педагогический такт выступает как технологический компонент профессиональной культуры, поддающийся целенаправленному формированию в процессе тренинговых процедур.

Второй уровень — эмоционально-чувственный, соотносимый с категорией эмпатии. В отличие от внешних поведенческих актов, данный уровень характеризует способность учителя к аффективному проникновению во внутренний мир учащегося. Как отмечается в исследованиях эмоционального интеллекта, педагоги с высоким уровнем эмпатического реагирования демонстрируют большую эффективность в разрешении конфликтных ситуаций, поскольку они способны воспринимать не только формальную сторону высказывания, но и его эмоциональный подтекст [1].

Третий уровень — ценностно-смысловой, который является системообразующим для понимания педагогического такта как нравственного феномена. Основу этого уровня составляет принятие личности учащегося как безусловной ценности, не зависящей от его академических успехов, поведенческих характеристик или иных частных параметров. Данная установка трансформирует характер педагогического взаимодействия, смещая акцент с субъект-объектных отношений на субъект-субъектные [2]. Из ценностного принятия закономерно вытекает осознание учителем меры своей ответственности за каждое коммуникативное действие, поскольку педагогическое слово рассматривается как фактор, способный оказывать формирующее или деформирующее влияние на личность учащегося.

Четвертый, высший уровень — духовный. Данный уровень интегрирует все предшествующие и придает им качественную определенность. Здесь взаимодействие учителя и ученика перестает

восприниматься только как работа или простое человеческое общение. Оно превращается в особого рода внутреннюю связь, которую можно охарактеризовать как встречу двух личностей, двух уникальных внутренних миров. В контексте педагогической деятельности духовный уровень проявляется в восприятии учителем своего труда как служения, что предполагает не просто выполнение функциональных обязанностей, а реализацию потребности в созидании личности другого человека. Речь идет не о формальном выполнении обязанностей, а о глубокой внутренней потребности участвовать в становлении другой личности. На этом уровне педагогический такт перестает быть просто набором полезных навыков или даже осознанных ценностей. Он становится естественным способом существования духовно зрелого человека в образовательной среде, практическим выражением его глубокой и искренней связи с учеником.

Таким образом, педагогический такт и эмпатия предстают как интегральные качества, в которых сплавлены профессиональное мастерство и духовно-нравственная зрелость. Они являются той тонкой материей, которая превращает формальный учебно-воспитательный процесс в живое, человеческое взаимодействие.

Заключение. Проведённый анализ позволяет сделать вывод, что педагогический такт и эмпатия не являются узкопрофессиональными или сугубо психологическими категориями. Специфика педагогического такта, который представляет собой одну из главных форм нравственных отношений между участниками педагогического процесса, заключается в нравственной ответственности учителя, а именно регулирует межличностное общение, а также весь педагогический процесс в целом. Компетентный, тактичный педагог должен направлять, формировать, организовывать и поддерживать условия обучения и воспитания

Таким образом, для успешной реализации задач современного образования востребован педагогически зрелый учитель, который является человеком культуры, стремящийся к достижению культуры педагогической деятельности и ответственным за свои решения.

Список литературы

1. Заруцкая, Е. В. Развитие эмпатических способностей у будущих педагогов в процессе психолого-педагогической подготовки / Е. В. Заруцкая // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2023. — Т. 8, № 9. — С. 960–966. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54678912>. (дата обращения 16.03.2026).
2. Костюкова, Т. А. Подготовка педагогов к реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России»: проблемы и решения / Т. А. Костюкова, Т. Д. Шапошникова, Д. А. Казанцев // Научно-педагогическое обозрение. — 2021. — № 6 (40). — С. 53–63. — DOI: 10.23951/2307-6127-2021-6-53-63.
3. Смирнова, Е. А. Духовно-нравственная культура педагога как фактор гуманизации образовательной среды / Е. А. Смирнова // Ценности и смыслы. — 2024. — № 4 (92). — С. 67–82. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67912345>. (дата обращения 16.03.2026).

4. Чагина, А. В. Педагогическая эмпатия как особый вид профессиональной эмпатии: многомерная модель и проектирование диагностического инструментария / А. В. Чагина // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. — 2026. — № 3 (31). — С. 9–17. — URL: https://journals.csu.ru/index.php/vcsu_eh/article/view/3125. (дата обращения 16.03.2026).
5. Чагина, А. В. Взаимосвязь эмпатии с профессиональными стилями в работе российских учителей / А. В. Чагина, А. Максименко // Перспективы науки и образования. — 2022. — № 6 (60). — С. 419–432. — URL: <https://publications.hse.ru/articles/805070802>. (дата о бращения 16.03.2026).

PEDAGOGICAL TACT AND EMPATHY AS A MANIFESTATION OF A TEACHER'S SPIRITUAL MATURITY

Ragimov A. Ch.

*Scientific Supervisor: Oganissian L.A., PhD in Pedagogy, Associate Professor
APP, SFU "Southern Federal University", Rostov-on-Don, Russian Federation*

Annotation. The article discusses pedagogical tact and empathy not just as instrumental communication skills, but as profound manifestations of a teacher's spiritual maturity. In the context of education standardization and digitalization, the teacher's ability to engage in subtle and non-violent interactions with students becomes particularly valuable. Based on an analysis of philosophical and pedagogical concepts and contemporary research, the article explores the relationship between the teacher's internal value structure and their ability to exhibit empathetic and tactful behavior. The conclusion is made that tact and empathy serve as external indicators of a teacher's spiritual culture.

Keywords: pedagogical tact, empathy, spiritual maturity, moral culture of a teacher.

УДК 372.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПЛАТФОРМЫ ARDUINO ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Романенко П.С.

Научный руководитель: Гордеева Н.О., канд. физ.- мат. наук, доцент

*Старооскольский филиал ФГАОУ ВО Белгородский
государственный национальный исследовательский университет
г. Старый Оскол, Белгородская область, РФ
alex.red256redlox228@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования платформы Arduino во внеурочной деятельности по информатике для развития инженерного мышления школьников. Актуальность темы обусловлена возрастающей ролью инженерно-технической подготовки обучающихся в условиях технологического развития общества и необходимостью внедрения практико-ориентированных методов обучения. Целью работы является анализ образовательного потенциала платформы Arduino как средства формирования инженерного мышления обучающихся. В ходе исследования применялись методы анализа научной и методической литературы, обобщения педагогического опыта и анализа возможностей микроконтроллерных образовательных

платформ. Показано, что использование Arduino в образовательной практике позволяет организовать проектную деятельность школьников, способствует развитию алгоритмического, аналитического и творческого мышления, а также повышает практическую направленность обучения информатике.

Ключевые слова: Arduino; инженерное мышление школьников; внеурочная деятельность по информатике; робототехника в образовании; проектная деятельность обучающихся.

Введение. Современная школа всё чаще рассматривается как пространство не только передачи знаний, но и формирования типов мышления, необходимых для жизни в технологически насыщенном обществе. В условиях ускоренного научно-технического развития возрастает запрос на подготовку обучающихся, способных понимать технические системы, проектировать решения и проверять их на практике. Именно поэтому в педагогике и психологии всё больше внимания уделяется феномену инженерного мышления как особому результату обучения, соединяющему знание, действие и преобразование реальности.

Развитие инженерного мышления школьников соответствует логике государственной политики в сфере подготовки человеческого капитала и ранней профориентации. В материалах, посвящённых национальному проекту «Молодёжь и дети», подчёркивается приоритет создания условий для самореализации молодёжи, развития дополнительного образования, поддержки инициатив в научно-технической сфере, а также подготовки кадров для технологического развития страны. В этом контексте инженерное мышление рассматривается не как узкопредметный навык, а как интегративная способность обучающегося, обеспечивающая готовность к освоению инженерных и ИТ-направлений в дальнейшем.

Инженерное мышление является предметом изучения педагогики, психологии, методики преподавания технологий и инженерного образования [5]. В научной литературе инженерное мышление рассматривается как особый тип мышления, ориентированный на решение практических задач и создание технических объектов.

Инженерное мышление — это способность человека анализировать практическую задачу, проектировать способы её решения, создавать и совершенствовать технические объекты и системы, используя знания из области науки и техники [5].

Инженерное мышление включает несколько взаимосвязанных компонентов. К ним относят аналитический компонент, связанный со способностью выявлять проблему и анализировать условия задачи; проектировочный компонент, предполагающий разработку возможных способов решения; конструкторский компонент, связанный с созданием технического объекта или модели; а также рефлексивный компонент, предполагающий оценку полученного результата и поиск путей его совершенствования. Формирование данных компонентов требует организации такой образовательной среды, в которой обучающиеся могут

не только получать теоретические знания, но и применять их в процессе практической деятельности.

Основная часть. Внеурочная деятельность по информатике представляет собой образовательную среду, обладающую большей гибкостью содержания и разнообразием форм организации по сравнению с урочной системой [3]. Это позволяет создавать педагогические условия, благоприятные для развития инженерного мышления школьников, включая организацию проектной деятельности, постановку проблемных задач, проведение экспериментов и создание технических устройств. В рамках деятельностного подхода развитие мышления рассматривается как результат активной практической деятельности обучающихся, в ходе которой внешние действия постепенно преобразуются во внутренние интеллектуальные операции. В связи с этим внеурочная деятельность по информатике становится эффективной средой формирования инженерного мышления, если она строится не только на изучении теоретического материала, но и на создании обучающимися реальных технических решений.

В отличие от традиционного урока, внеурочная деятельность предоставляет больше возможностей для организации исследовательских и проектных форм работы. Учащиеся могут работать над задачами, не ограниченными строгими рамками учебной программы, самостоятельно выбирать способы решения, экспериментировать и совершенствовать созданные модели. Такая образовательная среда способствует развитию самостоятельности, инициативности и ответственности за результат работы, что является важными условиями формирования инженерного типа мышления.

Одним из наиболее доступных и распространённых инструментов для организации подобной деятельности является платформа Arduino. Она представляет собой открытую аппаратно-программную систему на основе микроконтроллерных плат, предназначенную для разработки электронных устройств и прототипов [2]. В образовательной практике Arduino широко применяется для обучения основам программирования, электроники, робототехники и инженерного проектирования [4]. Простота использования, доступность компонентов и возможность быстро получить наглядный результат делают платформу удобным инструментом для работы со школьниками [1]. Arduino является одной из наиболее популярных образовательных платформ, используемых для обучения основам робототехники и микроконтроллерных систем. Arduino представляет собой открытую аппаратно-программную платформу на основе микроконтроллера, предназначенную для создания электронных устройств и прототипов. В образовательной среде Arduino используется как инструмент обучения программированию, электронике, робототехнике и инженерному проектированию. Особенностью платформы является доступность, простота подключения модулей и возможность быстрого

получения видимого результата. В методической литературе по робототехнике и инженерному обучению отмечается, что наибольший эффект в формировании инженерного мышления достигается в том случае, когда учащиеся не просто изучают программирование как абстрактную деятельность, а применяют его для управления реальными объектами. Именно эта возможность является ключевым преимуществом Arduino. Использование Arduino во внеурочной деятельности по информатике позволяет организовать обучение в формате, где школьник проходит полный цикл инженерной деятельности: постановка задачи; проектирование решения; подбор компонентов; сборка прототипа; программирование; тестирование; поиск ошибок; улучшение конструкции и алгоритма; презентация результата. Таким образом, Arduino создаёт условия для развития инженерного мышления как интеграции знаний и практических действий.

Для эффективного развития инженерного мышления важно использовать такие образовательные технологии, которые позволяют объединять теоретические знания с практическим конструированием и программированием. Особую роль в этом процессе играют средства образовательной робототехники и микроконтроллерных систем, позволяющие учащимся создавать реальные технические устройства. Использование подобных инструментов делает процесс обучения более наглядным и практико-ориентированным, что способствует повышению мотивации обучающихся и формированию устойчивого интереса к инженерной деятельности.

Использование Arduino в образовательном процессе позволяет обучающимся не только изучать основы алгоритмизации и программирования, но и применять полученные знания для управления реальными устройствами. Учащиеся получают возможность создавать различные проекты: системы освещения, датчики температуры, сигнализации, элементы автоматизации и простейшие робототехнические устройства. Такая деятельность способствует переходу от абстрактного программирования к решению практических инженерных задач, что является важным условием формирования инженерного мышления [5].

Платформа Arduino возникла в образовательной среде как средство, позволяющее начинающим пользователям быстро осваивать основы работы с электроникой и микроконтроллерами [2]. Проект был разработан в середине 2000-х годов в Interaction Design Institute Ivrea (Италия) и изначально предназначался для обучения студентов принципам взаимодействия программного кода с физическими устройствами. В дальнейшем Arduino получила широкое распространение благодаря открытости архитектуры и поддержке мирового сообщества разработчиков и педагогов.

С методической точки зрения важной особенностью Arduino является возможность организации полного цикла инженерной

деятельности. В процессе работы над проектом обучающиеся формулируют задачу, разрабатывают идею решения, подбирают необходимые компоненты, собирают прототип устройства, программируют его работу, проводят тестирование и при необходимости совершенствуют конструкцию. Такой цикл соответствует логике инженерного проектирования и способствует развитию аналитического и системного мышления.

В учебной практике работа с Arduino обычно начинается с изучения базовых электрических схем и принципов подключения компонентов. Учащиеся осваивают использование светодиодов, резисторов, кнопок и других простых элементов, что формирует представления об устройстве электронных систем и развивает практические навыки сборки схем. Далее обучающиеся переходят к программированию микроконтроллера, реализуя алгоритмы управления устройствами. На этом этапе формируются умения создавать программы с использованием условий, циклов и других алгоритмических конструкций.

Следующим этапом становится работа с датчиками и исполнительными устройствами. Подключение датчиков освещённости, температуры или движения позволяет создавать автоматизированные системы, реагирующие на изменения окружающей среды. В процессе разработки таких проектов обучающиеся анализируют данные, настраивают параметры работы устройств и проверяют корректность функционирования системы. Это способствует развитию аналитического компонента инженерного мышления и формирует навыки экспериментирования.

Микроконтроллер как «ядро» платы обеспечивает выполнение программы и обработку сигналов. Для школьника микроконтроллер становится материализацией идеи «алгоритм управляет устройством», поскольку код, загруженный на плату, начинает выполнять действия в реальном мире. Система входов/выходов задаёт инженерную модель управления: входы считывают сигналы датчиков и управляющих элементов (кнопка, потенциометр), а выходы управляют исполнительными устройствами (светодиод, зуммер, сервопривод, мотор, реле). Наличие аналоговых входов позволяет работать с измерениями и непрерывными величинами (освещённость, температура, влажность), что создаёт основу для развития аналитического компонента инженерного мышления через интерпретацию данных и настройку параметров системы. USB-подключение и готовность платы к работе «из коробки» снижают барьер входа и позволяют организовать быстрый старт, что особенно важно для обучающихся 6–7 классов.

Открытость Arduino – ещё один методически значимый признак. В описаниях проекта подчёркивается, что платформу можно не только купить, но и собрать самостоятельно, поскольку схемы и исходные коды доступны свободно, а сам проект стал важным движением open-source

hardware. Для школьного образования открытость означает доступ к сообществу практик: множество примеров, проектов, инструкций, библиотек и решений, которые можно анализировать, адаптировать и улучшать. В терминах конструкционизма это усиливает эффект «объекта-для-мышления»: ученик работает не с закрытым «чёрным ящиком», а с устройством, принципы которого можно понять и преобразовать. Именно эта открытость и возможность модификации поддерживают формирование инженерной позиции обучающегося: не только использовать готовое, но и улучшать, изменять, создавать новое.

Педагогическая ценность Arduino во внеурочной деятельности по информатике проявляется в том, что она позволяет организовать деятельность учащихся в форме реального инженерного цикла, соответствующего признакам инженерного мышления: ориентация на практический результат, проектный характер деятельности, учёт ресурсов и ограничений, экспериментальная проверка решения и цикличность «проект → прототип → тестирование → улучшение». В книге М. Банци акцентируется, что Arduino может использоваться для создания автономных интерактивных объектов или для взаимодействия с программами на компьютере, что расширяет спектр учебных проектов и способствует переходу от простых устройств к более сложным системам. В образовательной практике это означает, что ученик не ограничен «одной схемой»: он может постепенно усложнять систему, подключая новые датчики, усложняя алгоритм, добавляя элементы взаимодействия с пользователем.

Особое значение имеет проектная деятельность, в рамках которой учащиеся создают более сложные устройства, объединяющие несколько компонентов. Например, могут разрабатываться системы сигнализации, автоматического освещения или простые элементы «умного дома». В ходе выполнения проектов обучающиеся учатся интегрировать различные элементы в единую систему, распределять задачи в группе и представлять результаты своей работы. Подобная деятельность способствует развитию не только технических, но и коммуникативных навыков.

Неотъемлемой частью работы с Arduino является этап тестирования и отладки устройства. Ошибки в подключении компонентов или в программном коде требуют от обучающихся анализа причин неисправности и поиска путей их устранения. Такая деятельность формирует навыки диагностики и совершенствования технических решений, что является важной составляющей инженерного мышления.

Заключение. Таким образом, использование возможностей платформы Arduino во внеурочной деятельности по информатике позволяет организовать обучение в форме практико-ориентированной инженерной деятельности. Работа с микроконтроллерными системами обеспечивает интеграцию знаний из области программирования, электроники и технического проектирования, а также способствует

развитию аналитического, творческого и исследовательского мышления школьников.

Список литературы

1. Босова. Л. Л., Информатика. Методическое пособие для учителей. // Босова Л.Л., Босова А. Ю. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. – 256 с.
2. Кудряшов. Н. Г., Робототехника и микроконтроллерные системы в школьном образовании // Кудряшов Н. Г., Петрова Е. В. - М.: Просвещение, 2020. – 192 с.
3. Соколова. Н. Развитие инженерного мышления школьников средствами робототехники // Соколова Н. Л., Фёдоров А. А. - Информатика и образование. – 2022. – № 6. – С. 27–33.
4. Arduino. Arduino UNO Rev3 Documentation. – URL: <https://www.arduino.cc> (дата обращения: 06.03.2026).
5. Banzl M., Shiloh M. Getting Started with Arduino. — 4th ed. — Sebastopol: Maker Media, 2022. — 154 p.

USING THE CAPABILITIES OF THE ARDUINO PLATFORM TO DEVELOP STUDENTS' ENGINEERING THINKING

Romanenko P.S.

Scientific Supervisor: Gordeeva N.O., PhD, Associate Professor

Stary Oskol Branch of the Belgorod State National Research University, Stary Oskol, Belgorod Region, Russian Federation

Annotation. This article examines the potential of using the Arduino platform in extracurricular computer science activities to develop schoolchildren's engineering thinking. The relevance of this topic stems from the growing role of engineering and technical training in the context of technologically advanced society and the need to implement practice-oriented teaching methods. The aim of this study is to analyze the educational potential of the Arduino platform as a means of developing students' engineering thinking. The study utilized methods of analyzing scientific and methodological literature, summarizing teaching experience, and analyzing the capabilities of microcontroller-based educational platforms. It is demonstrated that using Arduino in educational practice enables students to organize project-based activities, promotes the development of algorithmic, analytical, and creative thinking, and enhances the practical focus of computer science education.

Keywords: Arduino; students' engineering thinking; extracurricular computer science activities; robotics in education; students' project-based activities.

СХЕМА ГОРНЕРА КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ СПОСОБ РЕШЕНИЯ УРАВНЕНИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Роменский В.С.

Научный руководитель: Курова Т.Г.

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет
им. П. Д. Осипенко»,
г. Бердянск, Запорожская область, РФ
romenskij.vova@bk.ru

Аннотация. В статье обосновывается возможность и педагогическая целесообразность применения схемы Горнера и теоремы Безу для решения линейных и квадратных уравнений в курсе алгебры основной школы. Несмотря на то, что эти методы традиционно ассоциируются с многочленами высших степеней, их адаптация для уравнений первой и второй степени позволяет сформировать у учащихся единый алгоритмический подход к решению рациональных уравнений, повысить вычислительную культуру и развить алгоритмическое мышление. Предложена методика включения данных инструментов в учебный процесс, разработаны учебные задания и проведён сравнительный анализ с традиционными методами.

Ключевые слова: схема Горнера, теорема Безу, линейные уравнения, квадратные уравнения, рациональные корни.

Введение. Современная система математического образования стремится к формированию у учащихся не только теоретических знаний, но и практических навыков, позволяющих эффективно решать задачи различного уровня сложности. Решение алгебраических уравнений составляет системообразующий компонент школьного курса математики. При этом классические алгоритмы, реализующие последовательное эквивалентное преобразование выражений, демонстрируют низкую эффективность в условиях ограниченного времени и часто становятся причиной ошибок у учащихся с недостаточным уровнем базовой подготовки.

В рамках совершенствования методического аппарата школьного курса алгебры актуализируется задача разработки альтернативных подходов к решению уравнений, обеспечивающих повышение наглядности и доступности учебного материала. Перспективным направлением представляется адаптация методов, применяемых в высшей алгебре при работе с многочленами высших степеней, к уравнениям первой и второй степени. В частности, использование схемы Горнера и теоремы Безу позволяет унифицировать процесс решения, сократить количество промежуточных преобразований и снизить вероятность ошибок, характерных для традиционных алгоритмов. Данный подход способствует формированию целостного представления о структуре алгебраических выражений и создаёт основу для дальнейшего изучения математики.

Актуальность данной темы подтверждается требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, который акцентирует внимание на необходимости формирования у учащихся ключевых компетенций, включая умение применять математические знания в практической деятельности [1]. Кроме того, развитие элементов алгебраического мышления через освоение нетрадиционных методов решения задач способствует повышению интереса к изучению математики и формированию устойчивых познавательных интересов у учащихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) определяет цели и задачи математического образования, среди которых особое место занимает развитие логического мышления, формирование умений моделировать реальные процессы и явления, а также применять математические методы для решения практических задач [1]. Стандарт подчеркивает важность использования различных форм и методов обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся и развитие их самостоятельности.

Также в документе указано, что содержание математического образования должно способствовать формированию у учащихся целостного представления о роли и месте математики в системе наук, развитию пространственного воображения, алгоритмического мышления и культуры математической речи. Это создает благоприятные условия для внедрения в учебный процесс методов, расширяющих рамки традиционного подхода к решению уравнений.

В свете этих положений применение схемы Горнера и теоремы Безу становится не только педагогически целесообразным, но и полностью соответствующим требованиям современных образовательных стандартов.

Проблеме применения алгебраических методов в школьном курсе математики посвящены значительные исследования отечественных методистов, в которых акцент сделан на повышение строгости и доступности изложения традиционных алгоритмов: И. В. Кочетова и А. И. Зудова обосновали практическую целесообразность использования схемы Горнера для решения рациональных уравнений третьей и четвёртой степени, продемонстрировав её эффективность как инструмента рационального деления многочленов [2]; И. И. Чернобровкина и Ю. В. Чернобровкина предложили методическую модель включения этой схемы в содержание школьной алгебры, обосновав её место в системе тем, связанных с корнями многочленов и разложением на множители [6]; Я. В. Полозов, в свою очередь, предложил уточнённую формулировку теоремы Виета, учитывающую структурные особенности коэффициентов квадратных уравнений, и разработал на её основе альтернативный алгоритм решения, ориентированный на минимизацию вычислительных ошибок и оптимизацию логической последовательности действий [5]. Эти

работы совокупно свидетельствуют о стремлении к систематизации и формализации алгебраических методов в школьном обучении с целью усиления их математической обоснованности и практической применимости.

Цель исследования – разработать и обосновать методические рекомендации по применению схемы Горнера и теоремы Безу при решении линейных и квадратных уравнений в рамках школьного курса алгебры.

Основная часть. Ключевые задачи исследования включают: анализ существующих в школьной практике алгоритмов решения уравнений первой и второй степени с целью систематизации их ограничений; изучение алгебраического аппарата (схема Горнера, теорема Безу) применительно к задаче поиска корней многочленов; разработку методического обеспечения, интегрирующего данные инструменты в процесс решения линейных и квадратных уравнений; создание специализированного комплекса упражнений, направленных на освоение предложенного подхода; экспериментальную проверку эффективности методики в рамках учебного процесса; оценку результативности применения адаптированных методов на основе сравнительного анализа с традиционными способами решения.

Алгоритм, известный как схема Горнера, предназначен для эффективного деления полиномов на бином вида $x - a$. Метод предложен британским математиком Уильямом Джорджем Горнером. ещё в начале XIX столетия и стал популярным благодаря простоте и удобству применения.

Для многочлена $P_{(x)} = a_n x^n + a_{n-1} x^{n-1} + \dots + a_1 x + a_0$, процесс деления на $x - a$ осуществляется по следующему правилу:

$$\begin{aligned} b_n &= a_n; \\ b_{n-1} &= a_{n-1} + b_n \cdot a; \\ &\vdots \\ b_i &= a_i + b_{i+1} \cdot a \\ &\vdots \\ b_0 &= a_0 + b_1 \cdot a \end{aligned}$$

Если $b_n = 0$, то a является корнем многочлена.

Теорема Безу, названная в честь французского математика Этьена Безу, устанавливает связь между значением многочлена в точке и остатком от деления этого многочлена на двучлен $x - a$. Согласно теореме, остаток от деления многочлена $P_{(x)}$ на $x - a$ равен $P_{(a)}$.

Из этой теоремы следует важное следствие: если $P_{(a)} = 0$, то $x - a$ является делителем $P_{(x)}$, то есть a – корень многочлена.

Практическое применение алгебраических методов, в частности схемы Горнера, демонстрирует их универсальность и эффективность не только для многочленов высших степеней, но и для базовых случаев – линейных и квадратных уравнений. Несмотря на то, что для уравнений

первой и второй степени традиционно используются элементарные алгоритмы (перенос слагаемых, формула корней квадратного уравнения), применение схемы Горнера в этих случаях позволяет не только проверить корни, но и выстроить единый алгоритмический подход к решению всех рациональных уравнений, независимо от степени. Это особенно ценно в педагогическом контексте: формирует у учащихся системное понимание связи между делением многочленов, остатком и корнем, а также развивает навык последовательного и структурированного вычисления. Ниже приведены конкретные иллюстрации такого подхода для линейного и квадратного уравнений, за которыми следует сравнительный анализ с классическими методами.

Пример 1. Решение линейного уравнения.

Рассмотрим уравнение: $3x + 9 = 0 \Rightarrow P(x) = 3x + 9$

Применим схему Горнера для $x = -3$:

Коэффициент	$a_1 = 3$	$a_0 = 9$
$x = -3$	3	$3 \cdot (-3) + 9 = 0$

Так как остаток равен 0, $x = -3$ – корень уравнения.

Пример 2. Решение квадратного уравнения.

Рассмотрим уравнение: $x^2 - 4x + 3 = 0 \Rightarrow P(x) = x^2 - 4x + 3$.

Проверим возможные корни: $x = 1$ и $x = 3$.

Для $x = 1$:

Коэффициент	1	-4	3
$x = 1$	1	$1 \cdot 1 + (-4) = -3$	$-3 \cdot 1 + 3 = 0$

Остаток 0, поэтому корень $x = 1$.

Для $x = 3$:

Коэффициент	1	-4	3
$x = 3$	1	$1 \cdot 3 + (-4) = -1$	$-1 \cdot 3 + 3 = 0$

Остаток 0, поэтому корень $x = 3$.

Таким образом, корни уравнения: $x_1 = 1, x_2 = 3$.

Сравнительный анализ подходов к разложению многочленов в рамках школьного курса алгебры показал, что схема Горнера обеспечивает вычислительно устойчивую и быструю верификацию линейных делителей при условии предварительного перебора возможных корней; её алгоритмическая однозначность делает метод ключевым при систематическом поиске рациональных нулей. Теорема Безу, формулируемая через остаток от деления на $(x - a)$, остаётся строгим теоретическим критерием существования корня, но не содержит

процедуры его локализации. Классические приёмы – разложение на множители, выделение полного квадрата и формулы корней – сохраняют наглядность и не требуют дополнительных инструментов, однако их эффективность резко падает при степени многочлена $n \geq 3$ из-за роста объёма вычислений и необходимости подбора специфической структуры. Полученные различия обосновывают целесообразность включения схемы Горнера в учебную последовательность как системообразующего алгоритма, дополняющего традиционные методы; сопоставительные характеристики приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ методов решения уравнений

Метод	Преимущества	Недостатки
Схема Горнера	Быстрое вычисление, проверка корней	Требует знания возможных корней
Теорема Безу	Простота формулировки	Не дает готового решения
Традиционные методы	Привычны	Часто громоздки для старших степеней

Для объективной оценки эффективности различных методов решения алгебраических уравнений было проведено экспериментальное измерение временных затрат при применении традиционных подходов, схемы Горнера и теоремы Безу на уравнениях возрастающей степени. Эксперимент проводился в условиях, имитирующих школьную контрольную работу: участники решали уравнения письменно, используя привычные для них алгоритмы, при этом фиксировалось время от момента чтения задания до записи окончательного ответа. Полученные данные наглядно демонстрируют не только разницу в скорости выполнения, но и рост преимущества схемы Горнера по мере увеличения степени многочлена. Ниже представлена таблица 2 результатов, отражающих среднее время решения для каждого метода и уравнения.

Таблица 2 – Сравнение времени решения уравнений различными методами

Уравнение	Традиционный метод (сек.)	Схема Горнера (сек.)	Теорема Безу (сек.)
$2x + 6 = 0$	30	15	20
$x^2 - 5x + 6 = 0$	45	25	30
$x^3 - 6x^2 + 11x - 6 = 0$	90	40	50

Для проверки эффективности была проведена опытно-экспериментальная работа в 9-А и 9-Б классах ГБУ ЗО «СОШ №1 им. В. Ревуцкого» города Бердянск. В проведении эксперимента с сентября по ноябрь 2025-го года приняли участие 50 учащихся. Учащимся были предложены задания на решение уравнений традиционным способом и с использованием схемы Горнера и теоремы Безу. По результатам анкетирования и тестирования было установлено, что:

- 78% учащихся отметили улучшение понимания структуры многочленов;

- 65% смогли быстрее находить корни уравнений;

- 82% выразили заинтересованность в дальнейшем изучении темы.

Также была проведена сравнительная оценка эффективности различных методов. Результаты представлены в (см. таб.3).

Интеграция схемы Горнера и теоремы Безу в методику школьной алгебры повышает точность и скорость отыскания рациональных корней многочленов, сокращая объём ручных вычислений. Процедура последовательного деления с табличной фиксацией коэффициентов формирует у обучающихся навыки логической верификации и алгоритмического планирования.

Таблица 3 – Результаты апробации методики

Показатель	Традиционный метод (%)	Схема Горнера (%)	Теорема Безу (%)
Правильно решенные уравнения	68	85	79
Время на выполнение задания	100	65	70
Уровень понимания материала	70	88	82
Заинтересованность в теме	60	85	78

Заключение. Схема Горнера и теорема Безу, будучи перенесёнными из курса старшей алгебры в практику основной школы, сохраняют вычислительную корректность и приобретают новую дидактическую функцию: они превращают поиск корня в последовательную процедуру, доступную учащемуся 7–9-го класса. Проверка делимости многочлена на линейный двучлен выполняется табличным способом без оперирования символьными преобразованиями, что снижает когнитивную нагрузку и сокращает количество арифметических ошибок. Дальнейшее развитие данного направления может включать расширение спектра задач,

адаптацию методов для решения уравнений высших степеней и интеграцию с цифровыми технологиями обучения.

Список литературы

1. Алгебра и начала математического анализа. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений: базовый и профил. уровни / С. М. Никольский, М. К. Потапов, Н. Н. Решетников, А. В. Шевкин. – 8-е изд. – М. : Просвещение, 2009. – 430 с.
2. Кочетова, И. В. Обучение учащихся 8-9 классов методам решения рациональных уравнений 3-й и 4-й степени / И. В. Кочетова, А. И. Зудова // Эвристическое обучение математике : Сборник трудов VII Международной научно-методической конференции, Донецк, 19–21 декабря 2024 года. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2024. – С. 319-325. – EDN VHBUQQ.
3. Крючкова, Д. С. It-технологии на уроке математики в средней школе / Д. С. Крючкова, А. И. Зулкарнаева, А. И. Малахов // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : Тезисы докладов 82-й международной научно-технической конференции, Магнитогорск, 22–26 апреля 2024 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2024. – С. 424. – EDN DLFXMW.
4. Мерзляк, А. Г. Алгебра: 8 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций / А. Г. Мерзляк, В. . Поляков. - 2-е издание, стереотип. – Москва : Вентана-Граф, 2019. – 384 с.
5. Полозов, Я. В. Усовершенствование теоремы Виета. «Схема Полозова» / Я. В. Полозов // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2024. – № 9. – С. 146-158. – DOI 10.26653/2076-4685-2024-09-15. – EDN DGFGFT.
6. Чернобровкина, И. И. Схема Горнера в курсе алгебры / И. И. Чернобровкина, Ю. В. Чернобровкина // Современные проблемы физико-математических наук : материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Орел, 26–29 сентября 2019 года / ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева». – Орел : Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева, 2019. – С. 566-569. – EDN XCLKSE.

HORNER'S SCHEME AS AN ALTERNATIVE WAY OF SOLVING EQUATIONS IN A GENERAL SCHOOL

Romensky V. S.

Scientific Supervisor: Kurova T.G., Senior Lecturer

**Azov State Pedagogical University named after P. D. Osipenko,
Berdyansk, Zaporozhye region, Russian Federation**

Annotation. The article substantiates the possibility and pedagogical expediency of using the Horner scheme and Bezout's theorem to solve linear and quadratic equations in the basic school algebra course. Despite the fact that these methods are traditionally associated with higher-degree polynomials, their adaptation for first- and second-degree equations allows students to develop a unified algorithmic approach to solving rational equations, improve their computational skills, and develop their algorithmic thinking. The article proposes a methodology for incorporating these tools into the educational process, develops educational tasks, and conducts a comparative analysis with traditional methods.

Keywords: Horner's scheme, Bezout's theorem, linear equations, quadratic equations, rational roots.

ФОРМИРОВАНИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ТРУДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ МОДУЛЯ КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА

Рудик Е.Ю.

*Научный руководитель: Оганнисян Л.А., канд. пед. наук
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, РФ.
rudik@sfedu.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования гибких навыков обучающихся в контексте современного технологического образования. Анализируется эволюция понятия «гибкие навыки» в образовательной парадигме, их соотношение с компетенциями XXI века и метапредметными результатами ФГОС. Особое внимание уделяется дидактическому потенциалу модуля «Компьютерная графика» как средства развития критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации. Теоретически обосновывается интеграция современных педагогических технологий в процесс технологической подготовки школьников.

Ключевые слова: гибкие навыки, технологическое образование, компьютерная графика, педагогические технологии.

Введение. Формирование гибких навыков обучающихся, а именно компетенций XXI века или модели «4К» является ответом на вызовы современного динамично меняющегося мира (VUCA-среды) и приоритетной задачей обновленной образовательной парадигмы, закрепленной в Федеральных государственных образовательных стандартах и отражённой в Концепции преподавания предметной области «Технология» [3]. В этом контексте урок труда, модуль «Компьютерная графика», приобретает новые формы, трансформируясь из узкопредметной области в площадку для развития гибких компетенций. Этот модуль, сочетающий технические аспекты работы с графическими редакторами и творческие задания, создает уникальные условия для параллельного формирования технологической культуры и гибких навыков, что соответствует рекомендациям Федеральной рабочей программы основного общего образования по предмету «Труд (технология)» [6], где данный модуль выделен как инвариантный и направлен на формирование графической грамотности и компетенций XXI века. Однако эффективное достижение этих целей невозможно без кардинального обновления методического инструментария, что обуславливает центральную роль современных педагогических технологий в процессе модернизации образовательного процесса.

Как отмечает А.М. Кондаков, выпускник современной школы должен обладать набором ключевых компетенций, востребованных на

рынке труда XXI века, включая готовность к непрерывному образованию, креативность, критическое мышление и способность к эффективной кооперации. В научной литературе эти компетенции получили название «4К» - критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация [2]. Цель исследования состоит в разработке и применении системы уроков по модулю «Компьютерная графика» с использованием современных педагогических технологий и проверке их результативности в процессе формирования гибких навыков обучающихся.

Основная часть. В процессе освоения модуля «Компьютерная графика» учащиеся получают знания о ключевых сферах использования графической информации. Они изучают разнообразные типы графических изображений и их компонентов, осваивают применение чертежных инструментов, знакомятся с инструментами и условными обозначениями в графических редакторах, учатся работать с ними для создания текстов и графики. Приобретаемые в процессе изучения модуля знания и умения необходимы для создания и освоения новых технологий, а также продуктов техносферы и направлены на решение задачи укрепления кадрового потенциала российского производства. Основной целью модуля «Компьютерная графика» является формирование у обучающихся графической грамотности и графической культуры. Графическая грамотность раскрывается через понимание и интерпретацию разнообразной графической информации, а также овладение элементами, способами, технологиями отображения предметного мира с помощью графических средств [4].

Современная тенденция стремительного устаревания знаний и навыков обуславливает приоритетность компетентного подхода. Гибкие компетенции представляют собой набор личностных качеств и социальных умений, которые способствуют успешному взаимодействию с окружающими и эффективному выполнению задач. Одними из гибких компетенций являются компетенции XXI века (модель 4К компетенций), которые включают в себя критическое мышление, креативность, коммуникацию и кооперацию (сотрудничество). Они играют ключевую роль в современном мире, обеспечивая эффективное взаимодействие и сотрудничество между людьми в условиях быстро меняющегося рынка труда, экономики и современного мира в целом.

Критическое мышление, как системообразующий элемент, содержит в себе когнитивно-информационный, мотивационно-потребностный, поисково-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты. Оно обеспечивает аналитическую основу для остальных компетенций. Инновационные образовательные технологии могут помочь развить у учащихся критическое мышление и умение решать задачи. Например, использование онлайн-курсов и образовательных игр может помочь ученикам и студентам учиться решать задачи и принимать решения в условиях неопределенности. Также использование таких технологий может

помочь учащимся улучшить свои навыки поиска и анализа информации, что является важным навыком в современном информационном обществе [1]. Креативность, понимаемая как способность к генерации новых идей и нестандартных решений, опирается на дивергентное мышление и взаимодействует с критическим анализом. Коммуникация и кооперация обеспечивают эффективное взаимодействие, аргументированный диалог и совместное достижение целей, синхронизируя индивидуальные усилия в командную работу.

Цифровизация образования усиливает практическую значимость этих компетенций. Модуль «Компьютерная графика» на уроках технологии выступает примером образовательной площадки, где традиционные трудовые навыки интегрируются с развитием всех компонентов модели «4К». Он создает среду для одновременного формирования технологической культуры, критического анализа задач, творческого поиска решений, эффективного общения и командной кооперации, тем самым готовя школьников к вызовам динамичного общества.

В основном общем образовании гибкие компетенции связаны с формированием умения учиться как с приоритетным инструментом самообразования. Ключевым механизмом формирования данных компетенций в отечественной системе образования выступает федеральный государственный образовательный стандарт. Если ранее формирование умения учиться в нормативных документах декларировалось, но никак не диагностировалось, то с введением Федерального образовательного стандарта комплексное формирование предметных, личностных и метапредметных результатов становится обязательным требованием к подготовке учащихся на всех ступенях и требует измерения уровня сформированности последних. Метапредметный компонент содержания образовательной программы должен способствовать развитию компетенций, связанных с мышлением, а также навыков самоорганизации и взаимодействия с окружающими людьми. Это, в свою очередь, подразумевает умения эффективно управлять своим познавательной деятельностью, организовывать учебную деятельность и коммуницировать с одноклассниками.

Современные педагогические технологии выступают главным катализатором формирования гибких навыков в процессе изучения компьютерной графики. Среди них особый потенциал демонстрируют технологии, ориентированные на активную, практико-ориентированную и интерактивную деятельность учащихся. Так, технология дизайн-мышления, представляющая собой поэтапный процесс решения задач (эмпатия, фокусировка, генерация идей, прототипирование, тестирование) [5], позволяет развивать креативность через генерацию нестандартных идей, критическое мышление через анализ потребностей пользователя и кооперацию через совместную работу над прототипом. Не менее значима ТРИЗ-педагогика (теория решения изобретательских задач), которая

предлагает системный подход к преодолению шаблонного мышления с помощью таких методов, как мозговой штурм, синектика и морфологический анализ. Ее применение на уроках компьютерной графики учит школьников выявлять и разрешать противоречия, что напрямую развивает критическое и креативное мышление. Технология развития критического мышления (ТРКМ), выстроенная вокруг трех фаз - вызов, осмысление, рефлексия - с использованием конкретных приемов (таких как «Фишбоун», «Инсерт», «Ромашка Блума») обеспечивает формирование навыков глубокого анализа информации, аргументации своей позиции и самооценки. Кейс-технология погружает учащихся в решение реальных или смоделированных профессиональных задач (например, разработка логотипа или фирменного стиля), что стимулирует аналитические способности, креативность и умение работать в команде. Веб-квесты, как интерактивная образовательная технология, структурируют самостоятельный поиск и обработку информации в сети, развивая информационную грамотность, критическое мышление и навыки кооперации при подготовке итогового продукта. Наконец, технология «перевернутого класса», где теоретический материал изучается дома, а урочное время отводится под практику, дискуссии и проекты, способствует развитию самоорганизации, а также создает пространство для активного применения знаний и оттачивания коммуникативных навыков в ходе групповой работы.

Результаты исследования. В рамках опытно-экспериментальной работы была разработана и апробирована система уроков по модулю «Компьютерная графика» для 6-го класса, направленная на целенаправленное формирование гибких навыков.

Темы уроков: «Понятие инфографика и способ ее создания», «Знакомство с понятием логотипа и его создание» и «Мир профессий. Профессии, связанные с компьютерной графикой». На этих уроках комплексно применялись такие педагогические технологии, как кейс-технология, ТРИЗ, технология развития критического мышления (ТРКМ), дизайн-мышление, веб-квест и технология перевернутого класса. Например, на уроке по инфографике использовался метод «Фишбоун» для анализа причин неудачных визуализаций и фокальный метод из ТРИЗ для генерации идей, что развивало критическое и креативное мышление, а также кооперацию через взаимную оценку работ. На уроке по логотипам веб-квест организовал самостоятельный поиск информации и ее критический анализ, а прием «6 шляп мышления» позволил всесторонне оценить дизайнерские решения. На уроке о профессиях технология дизайн-мышления была использована для проектирования профессий будущего, что потребовало от учащихся проявления эмпатии, креативности в генерации идей (метод «фантастического гибрида») и коммуникации при защите своих проектов в формате ролевой игры «Стартап-инвестор».

Результаты контрольного этапа эксперимента показали положительную динамику в экспериментальной группе. Если на констатирующем этапе в 6 «Б» классе высокий уровень критического мышления был зафиксирован у 5 учащихся, а креативности – у 3, то после формирующего этапа эти показатели выросли до 7 и 4 учащихся соответственно. Существенно увеличилось количество учащихся со средним уровнем: критическое мышление – с 12 до 16 человек, креативность – с 12 до 15. При этом группа с низким уровнем критического мышления сократилась с 8 до 5 человек, а низкий уровень креативности – с 10 до 6 человек. В контрольной группе (6 «А» класс), где занятия проводились по традиционной методике, значимых изменений в уровнях сформированности гибких навыков выявлено не было. Полученные данные свидетельствуют о том, что разработанная система уроков, основанная на активном внедрении современных педагогических технологий, оказалась эффективной и позволила достичь поставленной цели – повысить уровень развития критического мышления и креативности у учащихся экспериментальной группы как ключевых компонентов гибких навыков.

Заключение. Проведенное исследование доказало эффективность целенаправленного формирования гибких навыков у школьников на уроках технологии через модуль «Компьютерная графика». Теоретически обоснована и экспериментально подтверждена результативность системы уроков, основанной на комплексном применении современных педагогических технологий (дизайн-мышление, ТРИЗ, ТРКМ, кейс-метод, веб-квест). Апробация методики выявила значительный рост показателей критического мышления и креативности у учащихся экспериментальной группы, что подтвердило практическую значимость разработанного подхода для современного образования.

Список литературы

1. Блохин А.Л., Даниелян С.Д. Инновационные образовательные технологии в современном образовании // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху. Махачкала : АЛЕФ, 2023. – С. 9-13.
2. Кондаков А. М., Костылева А. А. Цифровое образование: от школы для всех к школе для каждого // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2019. – №4. – С. 295-307
3. Концепция преподавания предметной области «Технология» // Минпросвещения России URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c4d7feb359d9563f114aea8106c9a2aa/download/737/> (дата обращения: 22.09.2025).
4. Логвинова, О. Н., Махотин Д. А., Пыпин Д. В., Чернядьева О. Я. Реализация инвариантного модуля «Компьютерная графика. Черчение» учебного предмета «Труд (технология)». Основное общее образование // М.: ФГБНУ «ИСРО», 2024. – 59 с.
5. Миронова, М. А. Дизайн-мышление в университетском образовании // Смоленский государственный университет, 2020.

6. Федеральная рабочая программа основного общего образования труд (технология) // Единое содержание общего образования URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/07/frp-trud-tehnologiya-5-9-klassy-1-30.07.2024.pdf> (дата обращения: 11.09.2025).

DEVELOPING FLEXIBLE SKILLS IN STUDENTS' WORK CLASSES WHEN STUDYING THE COMPUTER GRAPHICS MODULE

Rudik E. Y.

Scientific Supervisor: Ogannisyan L.A. Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation.

Annotation. The article discusses the theoretical aspects of developing flexible skills in students in the context of modern technological education. It analyzes the evolution of the concept of “flexible skills” in the educational paradigm, their relationship with 21st-century competencies, and the meta-subject outcomes of the Federal State Educational Standards. Particular attention is paid to the didactic potential of the “Computer Graphics” module as a means of developing critical thinking, creativity, communication, and cooperation. The integration of modern pedagogical technologies into the process of technological training of schoolchildren is theoretically justified.

Keywords: flexible skills, technological education, computer graphics, pedagogical technologies

УДК 372.893

ВНЕДРЕНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ В СИСТЕМУ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сейт-Меметова Э.В.

Научный руководитель: Ковалёва Н.С., канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО Севастопольский государственный университет,

г. Севастополь, АРК Крым, РФ

nskovaleva26@mail.ru

Аннотация. Реализация игровых технологий в процессе изучения истории позволяет обеспечить высокий уровень наглядности образовательного материала и непосредственное участие учеников в моделируемых событиях исследуемых периодов. Автор рассматривает использование исторических квестов, ролевых игр, виртуальных туров, симуляций и викторин с целью повышения мотивации, интереса и креативного мышления у обучающихся. Отмечено, что геймификация ориентирована на создание условий, которые стимулируют активное участие и саморегуляцию учеников, формирование социальных навыков. Также рассмотрена роль сбалансированного внедрения игр и творческого подхода педагогов в повышении эффективности изучения исторического материала. Исследование доказывает, что современные игровые методики могут помочь сделать уроки истории более живыми, увлекательными и запоминающимися.

Ключевые слова: школа, игровые технологии, активное обучение, геймификация, викторины, симуляции.

Введение. В современном мире игры получили очень важную роль в жизни детей. Визуальное и звуковое сопровождение привлекает людей, и в глазах молодёжи – яркая картинка выглядит интереснее, нежели любая книга. Самым лучшим предметом, который можно изучить в школе с помощью игр – это история. Внедрение игровых технологий в процесс изучения истории позволяет обеспечить высокий уровень наглядности образовательного материала и непосредственное участие обучающихся в моделируемых событиях исследуемых периодов. Применение указанных методов способствует формированию устойчивого интереса у школьников и рассматривается как эффективный инструмент освоения содержания учебной дисциплины.

Основная часть. Понятие «геймификация» представляет собой процесс внедрения игровых элементов и механик в неигровые контекстуальные задачи, в том числе образовательные. Этот подход предполагает использование таких элементов, как системы уровней, балльные рейтинги, достижения и награды, сюжетные квесты и соревнования, интегрированные в учебный процесс с целью повышения мотивации и вовлечённости обучающихся. Геймификация ориентирована на создание условий, которые стимулируют активное участие и саморегуляцию учеников, способствуя формированию положительных учебных мотиваций и развитию навыков критического мышления и креативности.

Научные исследования А. В. Поляковой, И. В. Гавриловой, Г. С. Купалова, О. В. Орлова подтверждают, что правильное балансирование времени, отводимого на игровые компоненты, способствует развитию у школьников когнитивных функций, включая логическую деятельность, гибкость мышления и долговременную память [2]. Кроме того, использование элементов геймификации способствует сокращению разрыва между академическими требованиями и интересами субъекта, что особенно актуально в сфере изучения исторического материала, зачастую воспринимаемого как достаточно сложный и монотонный предмет.

Применение игровых методов в образовательной деятельности способствует активизации познавательной деятельности, формированию коммуникативных и сотрудничественных навыков, а также развитию эмоциональной вовлечённости. Такой подход соответствует современным педагогическим теориям, ориентированным на активное участие учащихся и персонализированное обучение, и представляет собой важный инструмент повышения эффективности образовательного процесса в условиях современных требований к развитию интеллектуального и социального потенциала школьников.

К геймификации можно отнести множество способов внедрения различных игр на уроках истории, к ним относятся:

Исторические квесты: создание квестов на основе реальных исторических событий может помочь ученикам лучше понять контекст и причины определенных событий. Например, учащиеся могут стать участниками важной битвы или дипломатической миссии, принимая решения на основе изученного материала.

Например.1. Историческая квест-игра «Тайны прошлого»

Цель: изучить причины и последствия Второй мировой войны.

Класс делится на команды («разведчики», «дипломаты», «военные стратеги»). Каждая команда получает «миссию»: найти ключевые документы, расшифровать коды, интервьюировать «персонажей» (ученики в ролях: Сталин, Рузвельт, Гитлер и т.д.).

За выполнение заданий – баллы, «исторические артефакты» (карточки с цитатами, датами, картами). Побеждает команда, которая первая соберёт «пазл» событий войны и представит логичную хронологию.

Результат: учащиеся не просто запоминают даты – они понимают причинно-следственные связи.

2. Исторический квест-пазл «Украденный манифест»

Цель: изучить революции (например, Французскую).

Учитель «украл» копию Декларации прав человека и спрятал её по классу. Ученики находят 5 подсказок (карточки с цитатами, портретами, датами), каждая из которых – часть кода. Расшифровав код (например, 14/7/1789), они находят «манифест» в коробке. За каждый найденный элемент – баллы и «историческая монета».

Интересно: Подсказки могут быть в виде старинных писем, газетных вырезок, аудиозаписей.

Виртуальные туры: с помощью технологий дополненной реальности (AR) ученики могут «посещать» древние города или знаменитые музеи мира прямо из класса [3]. Это позволяет создать эффект присутствия и делает изучение истории более наглядным.

Например. Ролевая игра «Совет Безопасности 1945 года»

Цель: изучить формирование ООН и начало Холодной войны.

Ученики берут на себя роли: США, СССР, Великобритания, Китай, Франция. Каждый получает «документы» (исторические цитаты, позиции лидеров).

Цель: договориться о будущем мира, но при этом отстаивать свои интересы. Учитель – ведущий, оценивает аргументацию, стратегию, использование исторических фактов.

Дополнение: можно ввести «вотум недоверия» – если страна нарушит соглашение, она теряет баллы.

Симуляции: игры-симуляции позволяют моделировать исторические процессы и исследовать альтернативные сценарии развития событий.

Учащиеся могут взять на себя роль лидеров стран или полководцев, принимая стратегические решения и наблюдая за их последствиями.

Например. Игра-симулятор «Империя: Выживи в эпоху»

Цель: понять, как управлять государством в разные исторические эпохи. Каждый ученик – правитель (Рим, Древняя Русь, Франция при Людовике XIV и т.д.).

В начале – ресурсы: земля, армия, казна, народное настроение. Каждую неделю – «события»: восстание, война, голод, эпидемия.

Ученики принимают решения: налоги, реформы, дипломатия.

Оценивается: стабильность, долгосрочность, популярность.

Побеждает тот, кто дольше всех удержал власть.

Инструмент: можно использовать простую таблицу Excel или онлайн-симуляторы вроде Crusader Kings (упрощённая версия для школы).

Эмоциональная вовлечённость: Ученики не просто «учат», а переживают историю.

Активное обучение: запоминается на 70–90% лучше, чем при пассивном восприятии.

Развитие критического мышления: приходится анализировать, аргументировать, принимать решения [4].

Социальные навыки: работа в командах, переговоры, лидерство.

Исторические викторины: использование викторин с элементами соревнования может сделать процесс запоминания дат и фактов более увлекательным. Платформы вроде Kahoot! или Quizizz предлагают удобные инструменты для создания таких викторин.

Например. Система уровней и достижений (XP и бейджи).

Цель: мотивировать к выполнению домашних заданий и участия в обсуждениях. Каждый ученик имеет «профиль историка» с уровнем (от «новичок» до «Великий историк»).

За активность: 10 XP – за ответ на уроке; 20 XP – за творческое задание (например, написать дневник солдата); 30 XP – за презентацию о событии. За достижения – бейджи: «Архивный знаток» – за точное знание дат; «Детектив прошлого» – за анализ источников; «Миротворец» – за роль в дипломатической игре.

Инструмент: можно использовать платформы вроде Classcraft, Kahoot! или просто таблицу на стене.

Модели выбора и альтернативные сценарии: ученикам можно позволить сыграть роль исторического героя или главы государства в ситуации с несколькими возможными решениями. Это работает как интерактивная ролевая игра, где обучающиеся могут исследовать разные исходы событий.

Например: «Что бы сделал Наполеон?» Ученики выбирают стратегические шаги для Наполеона во время кампании 1812 года и обсуждают их последствия. Это помогает понять сложность принятия решений в истории и развитие критического мышления.

Исторические карточные игры и настольные игры: учитель использует разработанные для уроков карточные и настольные игры, такие как «Timeline» или «Гражданская война», которые позволяют учиться через взаимодействие и соревновательный дух.

Например. «Историческая карта» – игроки собирают последовательность событий, составляя линию времени, или отвечают на карточки с вопросами о периоды и личностях.

Использование мемов, комиксов и видеороликов: ученики создают короткие комиксы, мемы или видеоролики, изображающие важные исторические события или концепции.

Например. Создание мемов о Холодной войне для закрепления знаний о событиях и персонажах.

Исторические симуляции на мобильных платформах: обучающиеся используют специальные приложения или онлайн-игры, которые моделируют процесс развития исторических событий или политические процессы.

Например. «Revolution – The Game» или другие симуляторы, позволяющие моделировать революции или войны.

Формирование исторических театров или спектаклей: Ученики в роли актеров разыгрывают важные сцены из истории, разрабатывают сценарии и исторические костюмы.

Например. «Дипломатический совет» – воспроизведение Версальской конференции 1919 года. Ученики разделены на делегации и обсуждают условия мира, что помогает глубже понять политику и мотивацию участников. Это развивает навыки публичных выступлений и сотрудничества.

Все эти подходы делают обучение еще более увлекательным, динамичным и деятельностным, что значительно повышает интерес и запоминание материала.

Заключение. Итак, начиная с одного элемента геймификации – например, системы бейджей или квеста на одном уроке, постепенно можно усложнять игровой процесс и при этом важно, чтобы игра служила цели обучения, а не заменяла её. Геймификация превращает урок истории из «скучного перечисления дат» в живой, захватывающий эксперимент прошлого – и обучающиеся действительно начинают любить историю [5, с. 268].

Таким образом, использование игровых методов в образовательной деятельности способствует активизации познавательной деятельности, формированию коммуникативных навыков и навыков сотрудничества, а также развитию эмоциональной вовлечённости учеников. Внедрение геймификации помогает сделать обучение привлекательным и эффективным, формируя у школьников глубокий интерес к изучению истории, которая из набора сухих фактов превращается в живую ткань человеческой цивилизации.

Список литературы

1. Шеламова, А. А., Геймификация в системе школьного исторического образования: опыт и современная практика / А. А. Шеламова, А. К. Ольга // Научный электронный журнал меридиан № 6(59). – 2021. – С.12-14
2. Орлова, О. В., Геймификация как способ организации обучения / О.В. Орлова, В. Н. Титова // Вестник ТГПУ. – 2015. – №9 (162). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sposob-organizatsii-obucheniya>
3. Быстрова, Н. В., Геймификация в современном образовательном процессе / Н. В. Быстрова, Н. А. Бакулина, А. В. Гнездин, А. В. Угарова // Журнал прикладных исследований. – 2022. – №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse>
4. Варенина, Л. П. Геймификация в образовании / Л. П. Варенина // ИСОМ. – 2014. – №6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obrazovanii>
5. Новик, К.И. Использование приёмов геймификации на уроках истории / К. И. Новик // II Молодежная научно-практическая конференция, посвященная дню российской науки в Севастопольском государственном университете. Севастополь, 2024. – 268 с.
6. Ковалёва, Н.С. Инновационная направленность педагогической деятельности / Н. С. Ковалёва // Гуманитарная парадигма. – 2017. – № 3. – С. 72-77.

IMPLEMENTING GAMIFICATION INTO THE SCHOOL HISTORICAL EDUCATION SYSTEM

Seit-Memetova E.V.

Scientific Supervisor: Kovaleva N.S., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Sevastopol State University, Sevastopol, Russian Federation

Annotation. The implementation of gaming technologies in history education allows for a high level of visualization of educational material and direct student participation in simulated events from the periods under study. The author examines the use of historical quests, role-playing games, virtual tours, simulations, and quizzes to enhance student motivation, interest, and creative thinking. It is noted that gamification is aimed to create conditions that encourage active participation and self-regulation in students, as well as the development of social skills. The role of a balanced integration of games and teachers' creative approaches in enhancing the effectiveness of historical learning is also examined. The study demonstrates that modern gaming methods can help make history lessons more vibrant, engaging, and memorable.

Keywords: school, gaming technologies, active learning, gamification, quizzes, simulations.

МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ РОССИИ В ОЦЕНКАХ ШКОЛЬНЫХ И ВУЗОВСКИХ ПЕДАГОГОВ-ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Селютин К.В.

Научный руководитель: Арчебасова Н.А., канд. ист. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет»,
г. Волгоград, Волгоградская область, РФ
poib-221_218471@volsu.ru

Аннотация. Предметом исследования являются методы организации творческой деятельности школьников на уроках истории. Основные методы исследования: библиометрический анализ публикационной активности по теме за 2018-2025 гг., непосредственное и опосредованное педагогическое интервью школьных учителей и преподавателей вузов. Выделены основные методы организации творческой деятельности современных школьников на уроках истории России. Выявлены мнения о необходимых для эффективной организации творческой деятельности школьников личностных качествах школьного учителя подростков 16-18 лет, учителей и преподавателей вузов.

Ключевые слова: творческая деятельность обучающихся, методы обучения истории, школьный учитель истории, история России, педагогическое интервью.

Введение. Современное общество ставит перед образованием задачи активно способствовать формированию самостоятельной, творческой и гармоничной личности, а также создавать условия для раскрытия потенциала каждого ученика. В современном обществе, где информация доступна в большом объёме, умение анализировать, интерпретировать и применять знания становится жизненно необходимым уже на уровне обучения в школе. Идет постоянная модернизация образования, создаются новые образовательные пространства, апробируются инновационные педагогические технологии. Поэтому в качестве приоритетной для сферы образования государством формулируется задача подготовки подрастающего поколения, способного к проявлению познавательной активности и познавательной самостоятельности.

Историография темы представлена публикациями школьных учителей и преподавателей вузов за 2018–2025 гг. Проблемы организации творческой деятельности и развития творческих способностей школьников на уроках истории анализируют учителя российских школ (Т. В. Доценко, Т. В. Черкашина, М. О. Котова и др.), белорусских школ (Н. И. Бруевич, В. В. Дроздова и др.), преподаватели высших учебных заведений России (О. Ю. Ужан, В.С. Жукова, Н.В. Камардина и др.). Выявлением необходимых личностных качеств учителя, необходимых для эффективной организации творческой деятельности школьников, занимаются учителя российских и белорусских школ (Я. С. Крестинина, Н. В. Шевченко,

И.А. Абрамова, Н. И. Бруевич, В. В. Дроздова и др.), а также преподаватели высших учебных заведений России (Д. В. Буяров, В. С. Жукова, Н.В. Левченко и др.).

Цель исследования заключается в выявлении мнений школьных учителей и преподавателей вузов о методах организации творческой деятельности школьников на уроках истории России в 6-9 классах, а также о личностных качествах учителя, необходимых для эффективной организации творческой деятельности школьников, в сравнении с мнениями подростков 16-18 лет.

Ведущими методами исследования стали методы непосредственного (личные беседы автора с учителями школы и преподавателями Волгоградского государственного университета) и опосредованного (учёт мнения авторов опубликованных статей) педагогического интервью учителей и преподавателей вузов; библиометрический анализ публикационной активности по теме исследования за 2018-2025 гг.

В рамках исследования учебный предмет «История» рассматривается в курсе «История России» в 6-9 классах. Изучение курса «История России» по Федеральным программам основного общего образования начинается с 6 класса. Данная дисциплина содержит в себе познавательную и мировоззренческую ценности в системе основного общего образования. Она обладает значительным воспитательным потенциалом и играет важную роль в формировании личности человека. На этапе основной школы, когда учащиеся находятся в подростковом возрасте, у них отмечается предрасположенность к развитию креативности.

Источниковая база исследования представлена законодательно-актовыми документами, статистическими данными и материалами устной истории. Развитие творческих способностей и применение творческой деятельности указывается во многих нормативных правовых документах, программах федерального уровня, обеспечивающих образовательный процесс. Это подчёркивает актуальность данной направленности со стороны государства как заказчика образовательных продуктов. Например, это такие источники законодательно-актового характера, как:

а) Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». В статье 3 определяется, что содержание образование должно быть ориентировано на «создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей» [1].

б) Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, согласно которому вся программа основного общего образования должна быть направлена на «формирование общей культуры, личностное развитие обучающихся, их саморазвитие, формирование самостоятельности и самосовершенствования; развитие творческих (в том числе художественных, математических, конструктивно-технических) и физических способностей, а также сохранение и укрепление здоровья обучающихся» [2].

Заказ со стороны общества на личность с творческими способностями выделяется в требованиях современного работодателя. Например, на международной конференции Ассоциации по развитию талантов (Association for Talent Development, ATD) в 2020 г. опубликовали рейтинг важнейших компетенций, необходимых людям в современном мире. На третьем месте в данном статистическом источнике стояло такое качество как креативность, заключающееся в способности к нестандартному мышлению и поведению [12]. Для сравнения, в 2015 г. «креативность» занимала десятую позицию среди важнейших навыков [4, с. 111]. Именно этим оправдано внимание педагогической науки к проблеме развития творческих способностей.

Автором были проведены личные беседы в формате экспертного интервью с преподавателями ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет» [10]. Данный вид источника устной истории позволил расширить источниковую базу исследования.

Новизна работы заключается в анализе и выделении основных методов организации творческой деятельности на уроках истории России за последние семь лет (2018-2025 гг.), выявлении личностных качеств школьного учителя, необходимых для эффективной организации творческой деятельности школьников, по мнению подростков 16-18 лет, учителей и преподавателей вузов. Полученные результаты могут быть использованы учителями, методистами и другими специалистами в области образования.

Основная часть. Анализ научной литературы показал, что лишь 15% работ содержат ссылки на авторитетных советских и российских исследователей в области педагогики (Ю. К. Бабанский, Г. К. Селевко, И.Я. Лернер, П. И. Пидкасистый, М. В. Короткова, А. В. Хуторской и др.). Большая часть исследователей (85%) ссылается на других современных исследователей либо на собственные статьи. Это объясняется кардинальным изменением требований со стороны государства и общества к компетенциям, качествам творческой личности, что, в свою очередь, потребовало поиска новых методов организации образовательного процесса.

Нами был проведён библиометрический анализ публикаций за 2018-2025 гг. в крупной российской научной электронной библиотеке «eLIBRARY.RU». Поисковой запрос (промпт), содержащий ключевое слово «организация творческой деятельности школьников», выдал более 1500 результатов. А промпт, содержащий ключевое слово «игровые технологии на уроках», выдал более 2600 работ, что подчёркивает популярность данного вида технологии, включая его методы и приёмы, среди исследователей.

Таким образом, наблюдаемый тренд в научных публикациях последних лет к исследованию преимущественно игровых

образовательных технологий значительно сужает поле возможностей творческой деятельности школьников.

Основные методы организации творческой деятельности на уроках истории. Нами были рассмотрены существующие и применяемые методы к организации творческой деятельности на уроках истории на основе выраженных мнений учителей и преподавателей высших учебных заведений. Школьные учителя в своих исследовательских работах [3; 4; 5; 6; 7; 10; 15; 16] чаще всего выделяют такие методы как:

а) метод иллюстраций, или же наглядный метод (через приём имитации исторического источника, демонстрации исторических карт и др.);

б) игровой метод (через решение заданий по «дешифровке» дат, составление кроссвордов, организация игры «Что? Где? Когда?», «Исторический ларец» и др.);

в) метод практических работ (написание эссе, создание аппликаций, поделки и рисунков на определённую историческую тематику, подготовка текста «письма из прошлого» и др.).

Преподаватели высших учебных заведений [5; 8; 9; 10; 13; 14] склоняются также к выделению игрового метода. Однако они чаще школьных учителей выделяют основными метод проблемного обучения и метод проектов. Остальные методы, представленные в работах исследователей, продемонстрированы на рисунке 1.

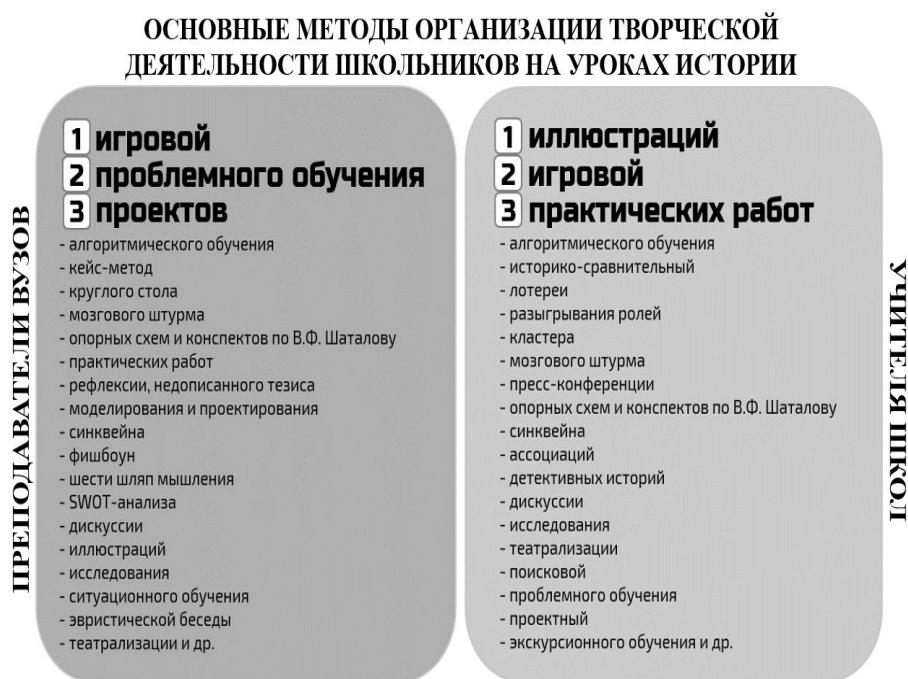


Рис. 1 – Применяемые методы к организации творческой деятельности на уроках истории на основе выраженных мнений учителей и преподавателей высших учебных заведений (на основе публикаций и материалов интервью) за 2018-2025 гг.

Проблемой для обобщения результатов исследования является то, что некоторые исследователи неоднозначно определяют слово «методы», смешивая данное понятие с «приёмами» и «способами». Разные исследователи по-разному определяют одни и те же «методы» и «приёмы» либо производят синонимию данных определений.

Например, некоторые преподаватели высших учебных заведений рассматривают написание эссе «Представьте себя в роли...», составление диалога, взятие интервью, «оживление» картины, создание рисунков, макетов, иллюстраций как часть игрового метода. Тогда как учителя школ могут рассматривать те же приёмы и способы как часть метода практических работ. Такая сложность в трактовке возникает из-за высокой популярности какой-либо области исследования.

Таким образом, показан широкий спектр используемых методов организации творческой деятельности школьников и студентов-педагогов. Однако каждый исследователь стремится трактовать каждое определение по-своему, что порождает различные обозначения одних и тех же методов, приёмов и способов.

Личностные качества учителя, необходимые для эффективной организации творческой деятельности школьников.

Творческий подход в обучении требует от учителя активного участия в творческой деятельности. Использование одного и того же метода на уроках истории может оказаться неэффективным, так как однообразие превращает учебный процесс в рутинные практики. Поэтому задача учителя заключается в том, чтобы сделать занятия более увлекательными, разнообразными и содержательными. Активные и интерактивные методы обучения, которые включают творческие задания, взаимодействие учеников между собой и педагогом при решении заданий, имеют большое значение.

Онлайн-школа Skysmart провела в 2024 г. социологический опрос среди более тысячи подростков 16-18 лет, проживающих в крупных городах России, на тему «Какие качества учителя для них важнее всего?» [11]. Результаты опроса, а также мнения исследователей из анализируемой литературы и преподавателей Волгоградского государственного университета по вопросу необходимых качеств учителя, которые важны для успешной организации творческой деятельности школьников, представлены на рисунке 2. Таким образом, современный учитель не только ориентируется на требования, предъявляемые к педагогической деятельности, определённые Федеральным государственным образовательным стандартом, не выступает в роли транслятора знаний, а показывает себя как мотивирующего и творческого человека, который уже «знает» свой предмет и готов заинтересовать обучающихся в его изучении с помощью различных методов, приёмов, способов для развития творческой деятельности школьников. При этом стимулирование

творческой деятельности учащихся должно происходить ещё при благоприятной атмосфере в классе, доброжелательности со стороны самого учителя, поощрения высказывания оригинальных идей, возможности задавать вопросы и т.д.



Рис. 2 – Личностные качества учителя, необходимые для эффективной организации творческой деятельности школьников по мнению школьников, учителей и преподавателей вузов

Заключение. Процесс организации творческой деятельности учащихся в школе важен и актуален для современного педагога. Творческая деятельность способствует развитию личностных качеств школьников, их любопытства и любознательности, гибкости и продуктивности мышления, способности оригинально мыслить, предлагать новые идеи, устанавливать различные ассоциативные связи и др. Подготовить учеников к творческой работе, к познавательной деятельности способен только творческий педагог, который заинтересован в развитии творческих способностей. Чтобы такая мотивация сохранялась у школьников необходимо организовывать процесс творческой деятельности систематически и непрерывно.

Проведённый библиометрический анализ публикационной активности изучаемой темы продемонстрировал изменение доли ссылок на советских и российских исследователей в области педагогики наряду с изменением требований со стороны государства и общества к качествам творческой личности, что сопровождается поиском новых методов организации образовательного процесса. Выделены основные методы

организации творческой деятельности школьников на уроках истории России. Установлено, что чаще всего и учителя, и преподаватели вузов выделяют игровой метод обучения. Выявлена проблема неоднозначного определения слово «методы», что приводит к смешению данного понятия с «приёмами» и «способами». Определены личностные качества учителя, необходимые для эффективной организации творческой деятельности школьников, по мнению учащихся школ, учителей и преподавателей вузов. Сделан акцент на том, что будущего учителя все хотят видеть творческой личностью.

Дальнейшие исследования по данной теме заключатся в выявлении актуальных методов организации творческой деятельности школьников в период педагогической школьной практики студентов педагогических направлений подготовки, в профессиональной преподавательской деятельности преподавателей вузов.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : принят Государственной Думой 21.12.2012 : одобрен Советом Федерации 26.12.2012. // pravo.gov.ru : официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745> (дата обращения: 12.12.2025). – Текст : электронный.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 287 от 31 мая 2021 г. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 12.12.2025). – Текст : электронный.
3. Асадуллина, А. М. Исследовательский метод обучения: от использования краеведческого материала на уроках истории к созданию ноу «Эврика» / А.М. Асадуллина, З. Ф. Ягудина // «Шаг в будущее» в Алтайском крае: научная, педагогическая и методическая деятельность в области подготовки молодых исследователей : Сборник трудов научно-методического семинара, Барнаул, 21 ноября 2018 года / Под редакцией А. О. Карпова. – Барнаул: Региональная общественная организация «Научно-техническая ассоциация «Актуальные проблемы фундаментальных наук», 2019. – С. 63–70. – Текст : непосредственный.
4. Бруевич, Н. И. Развитие творческих способностей учащихся в рамках концепции «4К» на уроках истории / Н. И. Бруевич // Шамовские педагогические чтения. Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. – Москва, 2022. – С. 110–117. – Текст : непосредственный.
5. Буяров, Д. В. Особенности организации творческой деятельности на уроках истории в школе в 6–7 классах / Д. В. Буяров, Я. С. Крестинина // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 3. – С. 25–32. – Текст : непосредственный.
6. Доценко, Т. В. Организация работы с высокомотивированными обучающимися через применение активных методов обучения на уроках истории / Т. В. Доценко // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы : Сборник научных статей и докладов XV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Владивосток, 12 мая 2022 года / Отв. редакторы Т. Н. Шурухина, Е. В. Глухих. – Владивосток : Дальневосточный федеральный университет, 2022. – С. 106–109. – Текст : непосредственный.

7. Дроздова, В. В. Интерактивные методы и приемы, используемые на уроках истории как способ развития творческих и интеллектуальных способностей учащихся / В.В. Дроздова // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами : Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Ч. 2. – Москва : Международная академия наук педагогического образования, 2021. – С. 518–524. – Текст : непосредственный.
8. Жукова, В. С. Использование активных методов в преподавании истории в школе / В. С. Жукова, О. В. Ильина // Источник. – 2019. – № 2. – С. 26–28. – Текст : непосредственный.
9. Котова, М. О. Творческие задания в современной школе и их классификации (на примере заданий по истории для учащихся 5-го класса) / М. О. Котова, Н. В. Камардина // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2018. – № 1 (31). – С. 76–85. – Текст : непосредственный.
10. Личностные качества учителя и составляющие элементы организации творческой деятельности обучающихся, которые важны для успешной организации данной деятельности [беседа с преподавателями ВолГУ: учителем истории и обществознания МОУ СШ № 55 г. Волгограда, к.и.н., старшим преподавателем кафедры истории и международных отношений Ю. Ю. Батуриной; к.и.н., доцентом кафедры истории и международных отношений Н. А. Арчебасовой; к.п.н., доцентом кафедры педагогики, психологии и социальной работы А. Е. Хасенгалиевым; к.п.н., доцентом кафедры педагогики, психологии и социальной работы А. Ф. Казаковой / записал К. В. Селютин] // Личный архив автора. – 2025. – 24 мая. – 8 с. – Текст : непосредственный.
11. Портрет хорошего учителя – версия старшеклассников // Forbes : [сайт]. – 2024. – 4 октября. – URL: <https://www.forbes.ru/education/522589-portret-horosego-ucitela-versia-starsklassnikov> (дата обращения: 12.12.2025). – Текст : электронный.
12. Прогноз «Бизнес-компетенции-2020» от ATD // HR PRO : [сайт]. – URL: <https://hrpro.news/human-resources/prognoz-biznes-kompetenczii-2020-ot-atd> (дата обращения: 12.12.2025) – Текст : электронный.
13. Романов, А. В. Активные методы развития познавательных способностей обучающихся на уроках истории / А. В. Романов, Н. В. Левченко // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 105-1. – С. 195–198. – Текст : непосредственный.
14. Ужан, О. Ю. Использование особенностей интегрированного обучения в формировании опыта творческой деятельности обучающихся / О. Ю. Ужан // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71–3. – С. 227–230. – Текст : непосредственный.
15. Черкашина, Т. В. Игровые методы на уроке как способ активизации познавательной деятельности обучающихся / Т. В. Черкашина // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика : Сборник научных статей VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. К 25-летию Московского городского педагогического университета, Москва, 25 марта 2020 года. Вып. VII. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Книгодел», 2020. – С. 387–394. – Текст : непосредственный.
16. Шевченко, Н. В. Эффективные методы и приемы обучения на уроках истории / Н.В. Шевченко // Образование России и актуальные вопросы современной науки : Сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 22–23 мая 2023 года / Под научн. ред. П. А. Гагаева, Е. П. Белозерцева. – Пенза : Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 513–517. – Текст : непосредственный.

METHODS OF ORGANIZING SCHOOLCHILDREN'S CREATIVE ACTIVITIES IN RUSSIAN HISTORY LESSONS AS ASSESSED BY SCHOOL AND UNIVERSITY TEACHERS AND RESEARCHERS

Selyutin K.V.

Scientific Supervisor: Archebasova N.A., PhD, Associate Professor

Volgograd State University, Volgograd, Volgograd Region, Russian Federation

Annotation. The subject of the research is the methods of organizing creative activity of schoolchildren in history lessons. Main research methods: bibliometric analysis of publication activity on the topic for 2018-2025, direct and indirect pedagogical interviews of school teachers and university professors. The main methods of organizing the creative activity of modern schoolchildren in Russian history lessons are highlighted. The opinions on the personal qualities of a school teacher of teenagers aged 16-18, teachers and university professors necessary for the effective organization of creative activity of schoolchildren are revealed.

Keywords: student creative activities, history teaching methods, school history teacher, Russian history, pedagogical interviews.

УДК 371.21

УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серга Я.В.

Научный руководитель: Лукьянец Т.А.

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

sergayana1999@icloud.com

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты управления развитием творческого потенциала педагогов дополнительного образования. Особое внимание уделяется методам и технологиям, способствующим раскрытию и развитию креативных способностей преподавателей, а также созданию условий для их профессионального роста. Анализируются факторы, влияющие на формирование творческого потенциала, и предлагаются рекомендации по организации эффективной системы управления, направленной на повышение качества образовательного процесса в сфере дополнительного образования.

Ключевые слова: управление развитием, творческий потенциал, профессиональный рост, креативность, инновационные технологии.

Введение. В современном обществе предъявляется высокие требования к качеству образования и уровню профессиональной компетентности педагогов. Особенно это касается сферы дополнительного образования. В условиях динамично меняющегося образовательного процесса особое значение имеет развитие творческого потенциала педагога, который способен обеспечить современный подход к обучению и воспитанию обучающихся. Управление развитием творческого потенциала

педагогов дополнительного образования становится ключевым фактором повышения эффективности образовательного процесса и реализации новых образовательных программ.

Основная часть. Творческий потенциал педагогов включает в себя не только способность к нестандартным решениям и новым идеям, но и умение применять современные методы и технологии в педагогической деятельности. Однако для полноценного раскрытия творческого потенциала необходима системная организация управленческих процессов, которые направлены на создание благоприятных условий для профессионального роста и самореализации педагогов. Актуальной задачей является разработка и внедрение эффективных моделей управления развитием творческого потенциала, которых учитывают специфику дополнительного образования и современные тенденции в педагогике.

Вопросы управления развитием творческого потенциала педагогов дополнительного образования изучались рядом отечественных и зарубежных педагогов. Сластенин В.А., известный российский педагог, уделял внимание развитию творческих способностей педагогов и вопросам их профессионального роста [6, с. 68-72]. Выготский Л.С., классик отечественной психологии, предложил идею о зоне ближайшего развития и социальном взаимодействии. Данные идеи лежат в основе современных подходов к развитию творческого потенциала [1, с. 24-30]. Цукерман Г. А., исследователь в области педагогической психологии, изучал творческий потенциал и мотивацию педагогов [7, с. 41-45]. Шадрикова Е. В., специалист по педагогической психологии, рассматривала вопросы развития профессиональных и творческих компетенций педагогов [8, с. 50-57]. Кузьмина Н. В. - автор работ по управлению инновациями и творческим развитием в образовательных учреждениях [4, с. 38-42]. Лекторский В.И. — исследователь проблем управления в образовании, включая развитие творческого потенциала педагогов. В контексте дополнительного образования и управления творческим потенциалом педагогов можно также отметить работы российских авторов Кузнецовой Т. В. и Зимней И.А., которые специализируются на дополнительном образовании. Творческий потенциал педагога рассматривается как совокупность личностных, профессиональных и мотивационных качеств, обеспечивающих способность к интеграции новых идей и нестандартному решению педагогических задач. Кроме того, творческий потенциал педагога позволяет осуществлять внедрение инновационных методов в образовательный процесс.

В теории управления образованием выделяются различные **модели развития творческого потенциала**: системный, личностно-ориентированный, компетентностный и инновационный подходы. Системный подход предполагает комплексное воздействие на личность педагога через организацию образовательной среды, мотивацию и

поддержку. Личностно-ориентированный акцентирует внимание на индивидуальных особенностях и потребностях педагога. Компетентностный подход ориентирован на формирование конкретных профессиональных умений и навыков, а инновационный направлен на внедрение новых технологий и методов [5, с. 28-32].

Теоретически управление развитием творческого потенциала включает планирование, организацию, мотивацию и контроль. Управленческие решения должны создавать условия для профессионального роста, стимулировать инициативу и экспериментальную деятельность педагогов, обеспечивать обратную связь и поддержку. Эффективное управление профессиональным ростом педагогов требует использования разнообразных методов и технологий, направленных на стимулирование их творческой активности, повышение мотивации и создание условий для постоянного саморазвития (табл. 1).

Таблица 1 –Методы и технологии, способствующие раскрытию и развитию креативных способностей преподавателей

Методы и технологии	Характеристика	Цель применения	Примеры реализации
Тренинги и мастер-классы	Практические занятия, направленные на развитие творческого мышления и профессиональных навыков	Формирование и развитие креативных умений и компетенций	Тренинги по креативному мышлению, мастер-классы по инновационным методам обучения
Проектная деятельность	Организация работы над творческими и исследовательскими проектами	Развитие навыков самостоятельной творческой деятельности	Совместная разработка образовательных проектов, участие в конкурсах и грантах
Методические объединения и клубы	Регулярные встречи педагогов для обмена опытом и обсуждения инноваций	Создание среды для профессионального общения и поддержки	Клубы педагогов, методические семинары, круглые столы
Коучинг и наставничество	Индивидуальная поддержка и сопровождение профессионального развития	Персонализированное развитие творческого потенциала	Работа с наставником, коуч-сессии по развитию профессиональных компетенций
Использование ИКТ и цифровых технологий	Внедрение современных информационных и коммуникационных технологий	Расширение возможностей для творчества и инноваций	Вебинары, онлайн-платформы, электронные образовательные ресурсы
Рефлексия и самоанализ	Организация процессов осмысления собственного опыта и	Повышение осознанности и мотивации	Ведение портфолио, дневники профессионального

	результатов деятельности	развитию	роста, обсуждение кейсов
Инновационные пед. технологии	Внедрение новых методов и подходов в преподавание и воспитание	Стимулирование творческого поиска и экспериментирования	Игра, проблемное обучение, дизайн-мышление

Факторы, влияющие на развитие творческого потенциала – это, организационная культура образовательного учреждения, уровень профессиональной подготовки, мотивация и заинтересованность педагогов, наличие ресурсов и возможностей для повышения квалификации, а также поддержка со стороны руководства.

Применение разнообразных методов и технологий развития креативности педагогов способствует не только их личностному и профессиональному росту, но и повышению эффективности образовательного процесса в целом, что особенно важно для дополнительного образования, ориентированного на инновации и индивидуальный подход к обучающимся [2, с. 128-140; 3, с. 242-247]. Применение разнообразных методов и технологий развития креативности педагогов способствует: повышению творческого потенциала педагогов, развитию профессиональных компетенций, созданию инновационной образовательной среды, индивидуализации обучения, повышению мотивации и удовлетворённости педагогов, Улучшению качества образовательного процесса.

Творческий потенциал во многом зависит от индивидуальных особенностей личности: мотивации, любознательности, уверенности в себе, способности к критическому мышлению и самостоятельному поиску решений. Важную роль играет также эмоциональная устойчивость и готовность к экспериментам. При этом использование инновационных, активных и интерактивных методов обучения (проектная деятельность, проблемное обучение) способствует развитию творческого мышления. Важна поддержка инициативы и свободы выбора, создание ситуации успеха и положительной обратной связи.

Творческий потенциал педагогов дополнительного образования зависит от множества факторов, которые можно условно разделить на внутренние (личностные) и внешние (организационные, социальные) аспекты. К внутренним факторам мы можем отнести личностные качества педагога, профессиональные знания и навыки, накопленный педагогический опыт, эмоциональное состояние и здоровье педагога. К внешним факторам творческого потенциала педагогов дополнительного образования можем отнести организационную поддержку педагога, возможности для профессионального роста, общественное признание и ценность творческой работы педагога, современное оборудование и материалы для реализации творческих идей

Большое значение имеет организационная среда и культура образовательной организации. Атмосфера, стимулирующая творчество, открытость к новым идеям, поддержка экспериментов и ошибок, сотрудничество и обмен опытом между участниками образовательного процесса создают благоприятные условия для раскрытия творческого потенциала. Педагоги с высоким уровнем подготовки и развитым творческим потенциалом могут создавать нестандартные и творческие образовательные программы. Это способствует активному вовлечению обучающихся в процесс, стимулирует их любознательность и желание экспериментировать. Творческий педагог умеет принимать во внимание индивидуальные особенности каждого обучающегося, выбирать методы работы для максимального раскрытия потенциал ребенка.

Уровень подготовки и творческий потенциал педагогов напрямую влияют на развитие творческих способностей обучающихся. Педагоги должны владеть методиками развития креативности, уметь мотивировать и поддерживать творческую активность. Педагоги с высоким уровнем профессионализма и развитым творческим мышлением могут создавать благоприятную среду, использовать инновационные методы, а также индивидуально подходить к каждому ученику в процессе обучения. Это способствует формированию у обучающихся навыков нестандартного мышления, инициативности и способности к самовыражению, что является основой развития их творческого потенциала.

Изучив теоретические и практические аспекты управления развитием творческого потенциала педагогов дополнительного образования и проанализировав факторы, влияющие на формирование творческого потенциала, нами был разработан ряд рекомендаций по организации эффективной системы управления творческим потенциалом:

- внедрение системного подхода к развитию творческого потенциала позволит обеспечивать комплексное взаимодействие всех компонентов образовательного процесса;
- разработка и внедрение программ повышения квалификации педагогов позволит развивать креативность и обмениваться опытом;
- создание условий для инновационной деятельности обеспечивает доступ к современным технологиям, творческим мастерским, лабораториям стимулируют творческую активность и инициативу;
- формирование культуры сотрудничества и поддержки позволит развивать поддерживать командную работу и создавать площадки для обмена идеями и совместного творчества;
- мониторинг и оценка творческого развития позволяет скорректировать образовательные программы и управленческие решения руководителя [7, с. 118-125; 8, с. 78-87].

Заключение. Управление развитием творческого потенциала педагогов дополнительного образования является ключевым условием повышения качества образовательного процесса и успешной реализации

современных образовательных программ. Эффективная система управления должна базироваться на комплексном подходе, включающем создание благоприятной организационной среды, постоянное профессиональное развитие педагогов, внедрение инновационных методик и технологий, а также активное использование цифровых ресурсов. Особое значение имеет формирование культуры сотрудничества и поддержки, способствующей раскрытию творческого потенциала каждого педагога.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Избранные психологические произведения / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1982. — 384 с.
2. Зимняя, И. А. Психология образования / И. А. Зимняя. — СПб. : Питер, 2024. — 400 с.
3. Кузнецова, Т. В. Управление инновационной деятельностью в образовании / Т.В. Кузнецова. — М. : Изд-во МГУ, 2022. — 240 с.
4. Кузьмина, Н. В. Теория и практика развития творческих способностей / Н.В. Кузьмина. — М. : Просвещение, 2019. — 288 с.
5. Лекторский, В. И. Педагогика: Учебник для вузов / В. И. Лекторский. — М. : Академия, 2018. — 464 с.
6. Сластенин, В. А. Педагогика: Учебник для вузов / В. А. Сластенин. — М. : Академия, 2020. — 512 с.
7. Цукерман, Г. А. Психология творчества / Г. А. Цукерман. — М. : Просвещение, 2017. — 256 с.
8. Шадрикова, Е. В. Психология творческого развития личности / Е. В. Шадрикова. — СПб. : Питер, 2022. — 320 с.

MANAGING THE DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS

Serga Y. V.

Scientific Supervisor: Lukyanets T. A.

Donetsk State University, Donetsk, DPR, Russian Federation

Annotation. The article discusses the theoretical and practical aspects of managing the development of creative potential of additional education teachers. Special attention is paid to methods and technologies that promote the discovery and development of teachers' creative abilities, as well as the creation of conditions for their professional growth. The article analyzes the factors that influence the formation of creative potential and provides recommendations for organizing an effective management system aimed at improving the quality of the educational process in the field of additional education.

Keywords: development management, creative potential, professional growth, creativity, innovative technologies.

УПРАВЛЕНИЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО- ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Сидоренко И.Н.

Научный руководитель: Лукьянец Т.А.,

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

marusia.sidorenko33@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются особенности управления научно-методической работой в образовательной организации с применением системно-деятельностного подхода. Анализируются теоретические основы и практические аспекты методической деятельности, направленной на повышение качества образовательной среды и профессионального становления педагогов. Системно-деятельностный подход способствует комплексному взаимодействию всех участников образовательного процесса, оптимизации использования ресурсов и формированию единой методической среды. Разработаны рекомендации по внедрению системно-деятельностного подхода в руководство научно-методической работой. Это обеспечивает инновационное развитие образовательной организации и повышение эффективности педагогической деятельности.

Ключевые слова: инновации, педагогическая деятельность, образовательный процесс, качество образования.

Введение. Современная образовательная среда имеет высокую динамичностью и постоянно изменяющиеся требования к качеству образовательного процесса. В данных условиях научно-методическая работа в образовательной организации становится инструментом повышения педагогического профессионального уровня и эффективного управления учебным процессом. К сожалению, традиционные методы организации и управления методической деятельностью не позволяют обеспечить необходимый уровень системности и целостности. Современные образовательные организации сталкиваются с требованиями по постоянному повышению качества образовательного процесса. Традиционные методы организации методической деятельности уже не могут обеспечить комплексный и системный подход и это существенно снижает их результативность. В данных условиях системно-деятельностный подход выступает как методологическая основа, которая позволяет внедрять различные компоненты образовательной системы, а также обеспечить целостное управление научно-методической работой [4, с. 23-28].

Основная часть. Управление научно-методической работой — это процесс организации, планирования, координации и контроля

деятельности, которая направлена на разработку, внедрение и улучшение научных и методических подходов, методов и технологий.

Цель управления научно-методической работой — это обеспечение системный и эффективный подход к развитию научных и методических знаний. Это позволит повысить качество и результативность деятельности организации или учреждения. К основным аспектам управления научно-методической работой относятся:

- **планирование** — определение целей, задач и направлений научно-методической деятельности;

- **организация** — распределение ресурсов, назначение ответственных лиц, создание условий для эффективной работы;

- **координация** — обеспечение взаимодействия между различными подразделениями, специалистами и участниками процесса;

- **контроль и оценка** — мониторинг выполнения планов, анализ результатов и корректировка деятельности;

- **разработка и внедрение методических материалов** — создание методик, рекомендаций, учебных программ и других документов, обеспечивающих качество и эффективность работы;

- **поддержка инноваций** — внедрение новых научных достижений и методических подходов [1, с. 49-57].

Системно-деятельностный подход, который основан на внедрении системного и деятельностного принципов, представляет собой перспективную методологическую основу для руководства научно-методической работой. Он позволяет рассматривать образовательную организацию как сложную систему, в которой взаимодействуют различные компоненты и субъекты, которые направлены на достижение общих целей улучшения и повышения качества образования. Использование этого подхода оказывает благотворное влияние на формирование единой методической среды, активизации творческого потенциала педагогов и оптимизации организационных процессов.

Применение системно-деятельностного подхода в управлении научно-методической работой позволяет рассматривать методическую деятельность не как отдельный процесс, а как систему, включающую в себя планирование, организацию, контроль и анализ результатов. Такой подход способствует формированию единой методической среды, в которой педагоги активно участвуют в разработке и внедрении инновационных методик и технологий

Применение системно-деятельностного подхода в управлении научно-методической работой позволяет рассматривать методическую деятельность как целостную, организованную систему, направленную на достижение конкретных образовательных целей через активное взаимодействие всех участников образовательного процесса и постоянное

совершенствование методов и форм работы. В рамках данного подхода методическая деятельность понимается как:

- система взаимосвязанных компонентов (цели, задачи, содержание, методы, средства, результаты);
- процесс целенаправленной деятельности, включающий планирование, организацию, реализацию и оценку методической работы;
- деятельность субъектов (педагогов, методистов, руководителей), направленная на развитие профессиональных компетенций и повышение качества образовательного процесса;
- динамическая система, способствующая инновациям и адаптации к изменениям в образовательной среде [6, с. 102-109].

Таким образом, системно-деятельностный подход обеспечивает комплексное и эффективное управление научно-методической работой, ориентированное на развитие и совершенствование педагогической деятельности и образовательной организации в целом.

Изучением вопросов управления научно-методической работой в образовательной организации на основе системно-деятельностного подхода занимались различные российские и зарубежные ученые в области педагогики, управления образованием и методологии обучения. Среди наиболее известных исследователей и теоретиков, чьи работы связаны с системно-деятельностным подходом и управлением в образовании, можно выделить таких ученых как:

- Занков Л.В. — один из основоположников системно-деятельностного подхода в педагогике, разработал теорию развивающего обучения;
- Давыдов В.В. развивал идеи деятельностного подхода в обучении, что тесно связано с системным подходом;
- Шацкий С.Т. исследовал вопросы организации учебной деятельности и управления учебным процессом;
- Сергеев В.В. занимался вопросами управления образовательными процессами и методической работой;
- Талызина Н.Ф. исследовала методологические основы управления образовательной деятельностью;
- Шадрикова Е.В. — автор работ по системно-деятельностному подходу и управлению процессами в образовании [2, с.58-89, 5, с. 88-92].

Таким образом, исследование особенностей управления научно-методической работой на основе системно-деятельностного подхода является актуальной задачей, направленной на повышение эффективности образовательной деятельности и обеспечение устойчивого развития образовательных организаций.

Особенности управления научно-методической работой на основе системно-деятельностного подхода — это ключевые характеристики и принципы, которые определяют, как организуется и осуществляется

управление процессами научно-методической деятельности в образовательной организации с учетом системного и деятельностного подходов. В таблице 1 представлены особенности управления научно-методической работой на основе системно-деятельностного подхода и их описания.

Таблица 1 – Особенности управления научно-методической работой на основе системно-деятельностного подхода

Особенности	Описание особенностей
Целостность и системность	Управление рассматривается как единая система, где все элементы (цели, задачи, ресурсы) взаимосвязаны и влияют друг на друга.
Акцент на деятельностный характер	Основное внимание уделяется организации деятельности участников образовательного процесса, их активности и самостоятельности.
Интеграция научно-методической и учебной деятельности	Научно-методическая работа тесно связана с учебным процессом, направлена на поддержку и развитие образовательной деятельности.
Развитие профессиональной компетентности	Управление направлено на формирование и повышение квалификации педагогов через систематическую методическую поддержку и обучение.
Использование обратной связи	Постоянный анализ результатов деятельности и корректировка управленческих решений на основе полученной информации.
Гибкость и адаптивность	Управленческие процессы способны быстро реагировать на изменения внешней и внутренней среды образовательной организации
Коллективный характер управления	Вовлечение всех участников образовательного процесса в планирование, реализацию и оценку научно-методической работы
Прогностическая направленность	Управление ориентировано на перспективное развитие образовательной организации и инновационные изменения.
Информационная поддержка	Активное использование современных информационных технологий для организации и координации научно-методической работы.

Таким образом, особенности управления научно-методической работой на основе системно-деятельностного подхода обеспечивают эффективное, целенаправленное и динамичное развитие образовательной организации, способствуют повышению качества образования и профессиональному росту педагогов [1, с. 77-82].

Управление научно-методической работой обеспечивает инновационное развитие образовательной организации и повышение эффективности педагогической деятельности за счёт ряда инструментов:

- внедрения современных научных достижений и передовых методик обучения;
- систематической разработки и обновления методических материалов и программ;
- организации повышения квалификации педагогов и обмена опытом;
- координации исследовательской и экспериментальной деятельности в образовательном процессе;
- мониторинга и анализа результатов педагогической деятельности для её постоянного совершенствования.

В целом, управление научно-методической работой способствует созданию условий для инноваций и повышения качества образования.

Разработка рекомендации по внедрению системно-деятельностного подхода в управление научно-методической работой необходима для обеспечения эффективной организации и координации методической деятельности в образовательной организации. Они помогают структурировать процесс управления, способствуют активному вовлечению педагогов в методическую работу, обеспечивают системность и целенаправленность действий, а также способствуют внедрению инновационных методов и технологий. Благодаря таким рекомендациям можно повысить качество профессионального развития педагогов, оптимизировать использование ресурсов и обеспечить устойчивое развитие образовательной организации в условиях современных требований к образованию.

Изучив особенности управления научно-методической работой на основе системно-деятельностного подхода, мы разработали практические рекомендации по внедрению системно-деятельностного подхода в образовательную организацию: формирование методического совета или центра, который координирует научно-методическую работу, обеспечивает системность и взаимодействие всех участников; разработка и внедрение комплексных планов методической работы, учитывающих цели, задачи, ресурсы и сроки; организация регулярных семинаров, тренингов и мастер-классов для повышения квалификации педагогов и обмена опытом; внедрение системы мониторинга и оценки эффективности научно-методической деятельности с использованием качественных и количественных показателей [3, с. 115-121]; создание условий для инициативы и самостоятельной деятельности педагогов, стимулирование инновационной активности.

Заключение. Управление научно-методической работой на основе системно-деятельностного подхода представляет собой эффективный механизм организации и координации деятельности педагогического коллектива, направленный на повышение качества образования и профессионального развития педагогов. Данный подход обеспечивает целостное восприятие научно-методической деятельности как единой

системы, в которой взаимосвязаны цели, задачи, ресурсы и участники процесса. Акцент на деятельностный характер управления способствует активному вовлечению педагогов, развитию их самостоятельности и инициативы, что положительно сказывается на инновационном потенциале образовательной организации. Внедрение системно-деятельностного подхода требует создания гибкой, адаптивной системы управления с эффективной обратной связью и использованием современных информационных технологий. В итоге такой подход способствует формированию устойчивой методической среды, ориентированной на постоянное совершенствование образовательного процесса и достижение высоких результатов в обучении и воспитании учащихся.

Список литературы

1. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М. : Просвещение, 2016. — 320 с.
2. Занков, Л. В. Основные проблемы развития школьного обучения / Л. В. Занков. — М. : Просвещение, 1980. — 352 с.
3. Сергеев В. В. Системно-деятельностный подход в образовании / В. В. Сергеев. — СПб. : Питер, 2020. — 256 с.
4. Талызина, Н. Ф. Методика научно-методической работы в образовательных учреждениях / Н. Ф. Талызина. — М. : Академия, 2019. — 288 с.
5. Шадриков, Е. В. Психология обучения и развития / Е. В. Шадриков. — М. : Академический проект, 2023. — 320 с.
6. Шацкий, С. Т. Педагогика и психология развития / С. Т. Шацкий. — М. : Педагогика, 1985. — 400 с.

MANAGEMENT OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL WORK IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION BASED ON A SYSTEM-ACTIVITY APPROACH

Sidorenko I. N.

Scientific Supervisor: Lukyanets T. A.,

Donetsk State University, Donetsk, DPR, Russian Federation

Annotation. The article discusses the features of managing scientific and methodological work in an educational organization using a system-activity approach. The article analyzes the theoretical foundations and practical aspects of methodological activities aimed at improving the quality of the educational environment and the professional development of teachers. The system-activity approach promotes comprehensive interaction between all participants in the educational process, optimizes the use of resources, and creates a unified methodological environment. The article provides recommendations for implementing the system-activity approach in the management of scientific and methodological work. This approach ensures the innovative development of educational organizations and enhances the effectiveness of pedagogical activities.

Keywords: innovation, pedagogical activity, educational process, and quality of education.

РАЗВИТИЕ ФОРМ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО РФ

Сидоренко М.А.

Научный руководитель: Лукьянец Т.А.,

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

marusia.sidorenko33@gmail.com

Аннотация. В статье нами рассмотрена специфика развития форм государственного управления при интеграции общеобразовательных организаций Донецкой Народной Республики в образовательное пространство Российской Федерации. В процессе исследования мы проанализировали правовые, организационные и методические аспекты развития форм государственного управления. Также были определены выявлены ключевые вызовы и перспективы совершенствования данных механизмов. Особое внимание уделяется адаптации структуры управления к новым требованиям и обеспечению единства образовательного пространства. Представленные результаты способствуют пониманию процессов интеграции и формированию устойчивой системы государственного управления в сфере образования на территории Донецкой Народной Республики. В процессе проведенного исследования разработаны рекомендации по развитию форм государственного управления в условиях интеграции общеобразовательных организаций Донецкой Народной Республики в образовательное пространство Российской Федерации

Ключевые слова: государственное управление, интеграция, общеобразовательные организации, образовательное пространство, управление образованием.

Введение. Сущность развития форм государственного управления в условиях интеграции общеобразовательных организаций Донецкой Народной Республики (ДНР) в образовательное пространство Российской Федерации заключается в перестройке и улучшении механизмов управления с целью эффективной работы образовательной системы в новых правовых, организационных и социально-культурных условиях. На современном этапе образовательные организации ДНР переходят на российские стандарты и нормативно-правовые акты, что требует изменения форм и методов государственного управления в целом. Это позволит обеспечить соответствие образовательных организаций ДНР требованиям законодательства РФ.

Формы управления развиваются так, чтобы обеспечить целостность образовательного процесса, стандартизацию учебных программ и квалификационных требований. Это будет способствовать взаимному признанию документов об образовании. В процессе развития государственных форм управления развиваются механизмы координации между различными уровнями управления (федеральным, региональным,

муниципальным) и образовательными организациями. Это способствует эффективному распределению ресурсов и контролю качества образования.

Основная часть. Развитие форм государственного управления в условиях интеграции общеобразовательных организаций Донецкой Народной Республики (ДНР) в образовательное пространство Российской Федерации регулируется рядом нормативных документов, как федерального уровня РФ, так и специальных актов, направленных на интеграцию и взаимодействие с территориями, присоединёнными к РФ. Основные из них включают:

1. Федеральные законы Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» — основной нормативный акт, регулирующий систему образования, включая государственное управление в сфере образования; Федеральный закон от 06.10.2003 № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» — регулирует вопросы местного управления, в том числе в сфере образования; Федеральный закон от 27.07.2004 № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации» — регулирует статус и деятельность государственных служащих, включая управленцев в сфере образования.

2. Подзаконные акты и нормативные документы Министерства просвещения РФ и других профильных ведомств: приказы и методические рекомендации Министерства просвещения РФ по вопросам организации образовательного процесса и управления образовательными учреждениями; стандарты и требования к системе управления образовательными организациями (ФГОС).

3. Нормативные акты, регулирующие интеграцию и взаимодействие с территориями ДНР: указы Президента Российской Федерации и постановления Правительства РФ, касающиеся вопросов интеграции новых субъектов и территорий в правовое и административное пространство РФ; специальные нормативные акты и соглашения, регулирующие порядок признания документов об образовании, переход на российские стандарты и управление образовательными организациями на территории ДНР.

4. Региональные нормативные акты и соглашения: акты органов исполнительной власти субъектов РФ, ответственных за образование, которые могут регулировать особенности управления образовательными организациями на интегрируемых территориях; межведомственные соглашения между РФ и органами власти ДНР по вопросам образования и управления.

5. Международные и межгосударственные документы (в части признания и сотрудничества): соглашения о сотрудничестве в сфере образования между РФ и ДНР, регулирующие вопросы взаимного признания квалификаций и документов [1-4].

Нормативная база обеспечивает системный, комплексный и юридически обоснованный подход к развитию форм государственного управления в сфере образования на интегрируемой территории, способствуя эффективной адаптации и функционированию общеобразовательных организаций ДНР в рамках российского образовательного пространства. Это послужит основой для формирования единых стандартов качества образования, что гарантирует обучающимся доступ к современным образовательным технологиям и методикам, которые соответствуют лучшим мировым практикам.

В современных условиях с развитием форм государственного управления в условиях интеграции общеобразовательных организаций Донецкой Народной Республики (ДНР) в образовательное пространство Российской Федерации происходят ряд ключевых событий и процессов. Общеобразовательные организации ДНР переходят на российские федеральные законы, стандарты и нормативные акты. Происходит адаптация учебных планов, программ и методик обучения в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), что требует определенной трансформации управленческих процессов и контроля качества образования. В процессе изменений и трансформации формируются новые органы управления образованием на региональном и муниципальном уровнях, которые интегрированы в систему управления РФ. Также в процессе данных изменений усиливается координация между уровнями власти и образовательными учреждениями [5, с.106-112].

В современных реалиях образования усиливается роль и значение управленческих кадров общеобразовательных организаций. Обучение и повышение квалификации управленческих кадров становится приоритетным направлением. Проводятся программы переподготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов образовательных организаций с целью освоения новых форм и методов управления в соответствии с российскими стандартами. Кроме того, необходимо уделить пристальное внимание внедрению информационных систем и цифровых технологий управления. Активное внедрение современных информационных платформ для управления образовательным процессом способствует прозрачности и эффективности управления [7, с.16-22].

Современное образование требует внедрение новых технологий, методик и подходов, что требует от руководителей высокой компетентности и гибкости. Государственные стандарты все время возрастают и это требует от руководителей умения эффективно организовывать учебный процесс и обеспечивать высокие результаты. В целом руководители должны мотивировать педагогический коллектив, развивать профессиональные компетенции учителей, а также создавать благоприятный психологический климат. Кроме того, современный руководитель образовательной организации активно взаимодействует с органами управления образованием и родительскими комитетами. В

современных условиях управленческие кадры становятся ключевым звеном в обеспечении эффективности и качества образования. Это требует от них не только профессиональных знаний, но и развитых управленческих, коммуникативных и стратегических навыков.

Очень важным аспектом является обеспечение признания документов об образовании ДНР. Данная работа по признанию и легализации документов об образовании проводится системно в рамках российского образовательного пространства. В целом данные процессы сопровождаются активным взаимодействием между органами государственной власти, образовательными учреждениями и общественными структурами, направленным на создание устойчивой и эффективной системы государственного управления образованием в условиях интеграции.

Адаптация структуры форм государственного управления к новым требованиям и обеспечение единства образовательного пространства в условиях внедрения общеобразовательных организаций ДНР в нормативное поле Российской Федерации предполагает решение следующих ключевых задач:

- реорганизация управленческих звеньев и функций, трансформацию органов управления на различных уровнях с чётким распределением полномочий и ответственности;
- внедрение единых нормативных и методических документов, что позволит создать прозрачную и согласованную систему управления;
- интеграция информационных систем управления, обеспечивающих координацию действий между всеми участниками образовательного процесса;
- обеспечение повышения квалификации управленческих кадров, которые будут способны работать в новых условиях;
- учет региональных особенностей при сохранении единства системы;
- наличие обратной связи и мониторинга позволит поддерживать единство и качество образовательного пространства [8, с. 86-93].

Адаптация структуры управления к новым требованиям и обеспечение единства образовательного пространства требует комплексного подхода, направленного на гармонизацию нормативной базы, модернизацию управленческих процессов, цифровизацию и развитие кадрового потенциала, что обеспечит устойчивое и эффективное функционирование интегрируемых общеобразовательных организаций в рамках Российской Федерации [6, с. 56-61].

Перспективы совершенствования развития форм государственного управления в условиях интеграции общеобразовательных организаций Донецкой Народной Республики в образовательное пространство Российской Федерации заключаются в разработке и внедрение единых

стандартов управления, повышение квалификации и профессиональное развитие кадров, цифровизация и автоматизация управленческих процессов, укрепление межведомственного взаимодействия и мониторинге эффективности управления [9, с.84-89]. В текущих условиях необходимо адаптировать и интегрировать нормативные акты ДНР в систему российского законодательства об образовании. Это позволит обеспечить единые стандарты качества, права и обязанности участников образовательного процесса. На данном этапе интеграции переход на российские стандарты образования обеспечит единые требования к содержанию, уровню подготовки и оценке знаний учащихся, что повысит качество образования и его признание на территории РФ. Однако внедрение современных информационных систем управления образовательными организациями даст возможность повысить оперативность и эффективность управленческих процессов. На данном этапе создание эффективных каналов коммуникации и сотрудничества даст возможность оперативно решать организационные и методические вопросы, обмениваться опытом и ресурсами. Государство должно учесть меры поддержки обучающихся, педагогов и родителей в условиях переходного периода. Это в целом повысит устойчивость образовательной системы.

Заключение. Совершенствование форм государственного управления в условиях интеграции образовательных организаций ДНР в российское образовательное пространство требует комплексного подхода, направленного на преодоление существующих вызовов и использование возможностей для создания эффективной, адаптивной и устойчивой системы управления. Это предполагает приведение в соответствие законодательной базы, стандартов и развитие кадрового потенциала, внедрение инновационных технологий. Эффективное управление предполагает повышение квалификации кадров, укрепление взаимодействия с федеральными и региональными органами управления, а также создание системы мониторинга и поддержки участников образовательного процесса. В результате интеграции формируется единая, прозрачная и устойчиво функционирующая система образования, способствующая повышению качества и доступности образования, а также обеспечивающая равные возможности для всех участников образовательного процесса в новых условиях.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 31.07.2023) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2012. — № 52 (ч. 1). — Ст. 7598.
2. Указ Президента РФ от 21.02.2023 № 85 «О мерах по интеграции образовательных организаций Донецкой Народной Республики в систему образования Российской Федерации» // Российская газета. — 2023. — 22 февр.

3. Постановление Правительства РФ от 15.03.2023 № 345 «Об утверждении порядка признания документов об образовании, выданных на территории Донецкой Народной Республики» // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2023. — № 12. — Ст. 1500.
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 10.04.2023 № 112 «Об организации управления общеобразовательными организациями на интегрируемых территориях» // Ведомственные нормативные акты. — 2023. — № 4.
5. Иванов, И. И. Государственное управление в сфере образования: теория и практика / И.И. Иванов. — М.: Юрайт, 2017. — 320 с.
6. Кузнецова, Е. М. Государственное управление и образовательная политика / Е.М. Кузнецова. — Ростов н/Д: Феникс, 2018. — 304 с.
7. Петрова, А. В. Интеграция образовательных систем: опыт и перспективы / А.В. Петрова. — СПб.: Питер, 2018. — 256 с.
8. Смирнов, Д. А. Информационные технологии в управлении образованием / Д.А. Смирнов. — М.: Наука, 2017. — 200 с.
9. Сидоров, В. Н. Управление качеством образования в условиях реформирования / В.Н. Сидоров. — М.: Академия, 2016. — 280 с.

**DEVELOPMENT OF FORMS OF PUBLIC ADMINISTRATION IN CONDITIONS
OF INTEGRATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS ORGANIZATIONS OF
THE DONETSK PEOPLE'S REPUBLIC IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE
RUSSIAN FEDERATION FEDERATIONS**

Sidorenko M. A.

Scientific Supervisor: Lukyanets T. A.

Donetsk State University, Donetsk, DPR, Russian Federation

Annotation. In this article, we have examined the specifics of the development of forms of public administration in the context of the integration of general education organizations in the Donetsk People's Republic into the educational space of the Russian Federation. In the course of our research, we have analyzed the legal, organizational, and methodological aspects of the development of forms of public administration. We have also identified key challenges and prospects for improving these mechanisms. Special attention has been given to adapting the management structure to new requirements and ensuring the unity of the educational space. The presented results contribute to understanding the integration processes and the development of a sustainable system of public administration in the field of education in the Donetsk People's Republic. In the process of the conducted research, we have developed recommendations for the development of forms of public administration in the conditions of integration of general educational organizations of the Donetsk People's Republic into the educational space of the Russian Federation

Keywords: public administration, integration, general educational organizations, educational space, education management.

ДИНАМИКА ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ В ДЕТСКОЙ ФУТБОЛЬНОЙ КОМАНДЕ В ТЕЧЕНИЕ СЕЗОНА

Синицын И.Д.

Научный руководитель: Львова С.В., канд. псих. наук, доцент
ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет»
г. Москва, РФ
kvaltira.ivana@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема групповой сплоченности в детских футбольных командах. Анализируется динамика изменений командного духа на протяжении сезона и его влияние на игровые результаты. Особое внимание уделяется психологическим механизмам формирования сплоченности. На основе анализа научной литературы выделены ключевые факторы, влияющие на сплоченность юных футболистов 12-14 лет. Представлены конкретные методы диагностики и развития командного взаимодействия, которые могут использовать тренеры и спортивные психологи в своей работе.

Ключевые слова: групповая сплоченность, детский футбол, командный дух, ответственность, спортивная результативность, подростки.

Введение. Футбол является одним из самых популярных командных видов спорта в мире. В детско-юношеском возрасте занятия футболом играют важную роль не только в физическом развитии, но и в формировании социальных навыков, характера и умения работать в коллективе. Однако далеко не каждая команда, даже состоящая из технически одаренных игроков, демонстрирует высокие результаты. Часто можно наблюдать ситуацию, когда индивидуально сильные футболисты не могут сыграть вместе, а после неудач начинается разлад команды и конфликты. В то же время существуют команды, которые, не обладая выдающимися по таланту и техническими навыками игроками, показывают слаженную игру и добиваются успеха благодаря единству и взаимопониманию. Это и называется в спортивной психологии групповой сплоченностью.

Групповая сплоченность представляет собой динамическое явление, которое изменяется под влиянием множества факторов: результатов матчей, этапов сезона, межличностных отношений, стиля руководства тренера и многих других. В детском возрасте, особенно у подростков 12-14 лет, потребность в принадлежности к группе и признании сверстниками особенно высока, поэтому психологический климат в команде становится критически важным для успешности как спортивной деятельности, так и личностного развития спортсменов [7].

Несмотря на очевидную важность проблемы, многие тренеры работают с командным духом интуитивно, ограничиваясь редкими мероприятиями по сплочению коллектива. При этом сплоченность требует постоянного мониторинга и целенаправленного развития на всех этапах сезона. Понимание того, как именно меняется сплоченность в течение соревновательного цикла и как эти изменения связаны с результативностью, позволяет выстроить эффективную систему психолого-педагогического сопровождения команды. Поэтому тема данного исследования представляется актуальной как для спортивной науки, так и для практики детско-юношеского футбола.

Основная часть. Подростковый возраст обычно характеризуется как переходный возраст полового созревания. Этот период в развитии ребенка считают особенно трудным как для родителей и педагогов, так и для самих детей. В основе такой оценки лежит обилие критических, психологических и физиологических состояний, возникающих в процессе развития, которые иногда именуется «критическими периодами детства» [3; 4; 10]. Взросление подростка напрямую связано с тревогой и стрессом. В спортивной деятельности стресс может проявляться по-разному, но наиболее распространенными симптомами являются: замедление восстановления после тренировок и соревнований, быстрое истощение энергетических ресурсов, нарушение координации движений, напряжение мышц, снижение способности сосредоточиться во время соревнований, чрезмерная тревога, замедление реакции [5].

Способность контролировать свое состояние является очень важным психологическим умением, определяющим успешное выступление в спорте. Различные методы психологической подготовки помогают справиться с источниками стресса в разных ситуациях. Первый шаг - определение спортивных ситуаций, вызывающих негативные переживания, а также анализ реакций на эти ситуации [5]. В командных видах спорта, к которым относится футбол, важнейшую роль играет не только индивидуальная саморегуляция, но и общая атмосфера в коллективе, степень сплоченности игроков [2].

Групповая сплоченность в спортивной психологии рассматривается как многомерное явление. Один из ведущих исследователей в этой области, Альберт Каррон, создал концептуальную модель, в которой выделяются два основных измерения: групповая интеграция (то, как члены команды воспринимают группу в целом) и индивидуальное притяжение к группе (личная мотивация спортсмена принадлежать именно этой команде). Каждое из этих измерений подразделяется на социальный аспект, связанный с эмоциональными отношениями, и деятельностный аспект, связанный с решением общих задач и достижением целей [9]. А главной движущей силой человека является стремление к смыслу. Даже в самых тяжелых условиях человек сохраняет свободу выбора своего отношения к происходящему. В спортивном контексте эта идея означает, что между

пропущенным голом или неудачным действием и реакцией на это существует промежуток, в котором команда может сделать выбор: начать искать виноватых или продолжить борьбу. Этот выбор и есть проявление коллективной ответственности и командного духа. Также различается личная и коллективная ответственность. Личная касается того, что сделал или не сделал сам человек. Однако в командном спорте существует и коллективная ответственность - за результат, за атмосферу в коллективе, за поддержку партнеров. Формирование этой ответственности является важнейшей задачей в работе с детской командой.

Исследования показывают, что на сплоченность влияет целый ряд факторов. Одним из ключевых является наличие общего смысла и цели, выходящей за рамки простого желания выиграть. Если подростки понимают, ради чего они вместе, какую ценность представляет их команда и каждый ее член, они готовы жертвовать личными амбициями ради общего успеха. Вторым важным фактором является психологическая безопасность. Это понятие описывает среду, в которой члены команды не боятся ошибаться, проявлять инициативу, не опасаясь осуждения или насмешек. Психологическая безопасность выступает важным условием связи между коммуникацией и сплоченностью [9]. Когда в команде высокая психологическая безопасность, качество общения особенно сильно способствует росту сплоченности. И наоборот, в атмосфере страха и жесткой конкуренции люди замыкаются, перестают доверять друг другу, и никакие коммуникативные навыки не помогают. Третий фактор — это качество коммуникации внутри команды, адекватность взаимного восприятия и понимания партнерами друг друга существенно влияет на успешность их совместной деятельности [8]. Умение договариваться, подсказывать, поддерживать — все это формирует особую ткань командных отношений. Четвертый фактор — совместное преодоление трудностей. Как в жизни, так и в спорте, людей больше всего сплачивают общие испытания. Тяжелый выезд, игра в меньшинстве, волевая победа после неудачного начала — именно в такие моменты рождается настоящее единство. Это так же было проверено на собственном опыте.

Сплоченность не является статичной характеристикой, она закономерно изменяется под влиянием результатов матчей, накопления усталости, межличностных отношений и других факторов. Уровень сплоченности в команде подвержен значительным изменениям на протяжении спортивного сезона. В начальный период, когда коллектив находится на стадии становления, сплоченность обычно невысока, но постепенно увеличивается по мере совместной работы и соревнований. Однако к середине сезона часто наблюдается регресс, обусловленный кумулятивным эффектом психологического и физического переутомления [1; 6]. К завершению сезона, при наличии мотивации к достижению высоких результатов, сплоченность может восстановиться и даже усилиться. В случае же неудачного выступления команды, возможно ее ослабление.

Понимание этой циклической динамики критически важно для тренера, позволяя ему идентифицировать потенциальные кризисные точки и оперативно принимать корректирующие меры. Например, при выявлении снижения сплоченности в середине сезона, целесообразно инициировать дополнительные мероприятия по командообразованию, провести открытый диалог о текущих проблемах и совместно разработать стратегии их преодоления. В одних командах поражение укрепляет или закаляет, заставляет их взбодриться, в других — вызывает взаимные упрёки и разобщение. Здесь многое зависит от того, как тренер и лидеры команды интерпретируют неудачу и какую модель поведения выберут.

Для диагностики сплоченности в детской футбольной команде можно использовать различные методы. Наиболее распространенным является опросник Каррона в адаптированных версиях [9]. Также эффективна социометрия, позволяющая выявить структуру межличностных отношений, неформальных лидеров и отверженных. Наблюдение за поведением игроков на тренировках и в играх, анализ их взаимодействия также дают важную информацию. В исследовании, которое планируется провести предполагается использовать комплекс этих методов с тремя срезами в течение сезона: в начале, середине и конце. Это позволит проследить динамику сплоченности и ее связь с объективными показателями результативности (количество набранных очков, разница забитых и пропущенных мячей).

Влияние личности тренера на сплоченность команды трудно переоценить. Тренер является образцом для подражания, его поведение, стиль общения, реакции на успехи и неудачи задают тон всем отношениям в команде. Демократический стиль руководства, предполагающий учет мнения игроков, обсуждение решений, способствует более высокой сплоченности, чем авторитарный [2]. Однако это не означает вседозволенность — четкие правила и требования также необходимы. Простые наблюдения и периодические опросы помогут вовремя заметить спад и принять меры. Однако надо понимать, что тренер должен сам чувствовать или интуитивно знать, когда для его команды надо дать поблажки или наоборот применить жесткие требования.

Заключение. Успех детской футбольной команды во многом зависит от уровня ее сплоченности. Это явление не постоянно, а динамично меняется в течение сезона под воздействием различных факторов. Когда я начинал эту работу, меня интересовал один простой вопрос: почему одни детские команды играют с огоньком, а другие рассыпаются при первой же трудности? Почему в одних коллективах друг за друга горой, а в других после каждого проигрыша — драки и взаимные обвинения

Первое и, наверное, самое важное, что я понял: сплоченность — это не какая-то магия, которая либо есть, либо нет. Это живой, дышащий организм, который можно и нужно развивать. Она меняется в течение сезона. В начале, когда ребята только собираются после отпуска, они как

чужие — притираются, присматриваются друг к другу. К середине сезона, если тренер грамотно работает, появляется сыгранность, но тут же накапливается усталость, начинаются мелкие конфликты, всех раздражают ошибки партнеров. Это самый опасный момент, когда команда может посыпаться. И важно понимать: на каждом этапе нужна своя работа, свои слова и свои упражнения.

В основе настоящей команды лежит не просто умение отдавать пас или открываться, а что-то гораздо более глубокое. Спортсменам нужно объяснить, показать, дать почувствовать, что они — часть чего-то большего, чем просто группа ребят в одинаковой форме. Что их команда — это семья, где каждый за каждого отвечает. Звучит пафосно, но без этого пафоса, без этих разговоров по душам, без общих ритуалов и традиций ничего не склеить.

Еще один момент, который стал для меня очевиден: тренер в детской команде — это больше, чем просто тренер. Он — психолог, воспитатель, а иногда и второй отец. То, как он реагирует на ошибки, как разговаривает с ребятами после проигрыша, умеет ли он поддержать или, наоборот, дать жесткую, но справедливую критику — все это либо скрепляет команду, либо разрушает. Мы часто думаем, что главное в футболе — это ноги. А на самом деле главное — это голова и язык. Умение подсказать, поддержать, вовремя промолчать, а не наорать на партнера, который ошибся. И этому можно и нужно учить. Те же упражнения на «немой футбол», когда нельзя разговаривать, только жесты и взгляды. Ребята вдруг понимают, что понимать друг друга можно без слов, если есть контакт. И когда они возвращаются к обычной игре, они начинают слышать и слушать друг друга совсем по-другому. Коммуникация — это цемент, на котором держится все остальное. Надо разговаривать с ребятами, объяснять им ценности, создавать ритуалы, праздновать дни рождения вместе, ездить на сборы, где они будут жить одной жизнью 24 часа в сутки. Надо следить за атмосферой, замечать, кто в изоляции, кто стал лидером, а кто, наоборот. Вовремя заметить конфликт и погасить его, пока он не разгорелся. Это работа, которая не видна на табло, но именно она в конечном счете приносит победы.

И конечно, нужно уметь проигрывать. Это, наверное, самое трудное. Поражение может либо раздавить команду, либо сделать ее сильнее. И здесь опять все зависит от тренера и от лидеров. Если после неудачи начинаются поиски крайних, поезд ушел. Если же тренер говорит: «Мы проиграли вместе, и вместе будем разбираться, что делать дальше. Я в вас верю», — это сплачивает сильнее любой победы.

Франкл говорил, что в концлагерях выживали не самые сильные физически, а те, у кого был смысл жить. В спорте то же самое. Побеждают не самые техничные и быстрые, а те, у кого есть общий смысл, кто чувствует локоть партнера и знает, что в трудную минуту его не бросят. И если мы, взрослые, сможем помочь детям

Список литературы

1. Корягина, Ю. В., Нопин, С. В. Психологическое обеспечение подготовки спортсменов в игровых видах спорта // Современные вопросы биомедицины. – 2023. – Т. 7, № 2. – С. 45–52.
2. Ловягина, А. Е., Ильина, Н. Л., Медников, С. В., Хвацкая, Е. Е. Психология физической культуры и спорта: учебник и практикум для вузов – под ред. А.Е.Ловягиной. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2026. – 609 с.
3. Львова, С. В. Материалы к практическим занятиям по педагогической психологии – Москва: Издательство "Перо", 2017. – 100 с.
4. Львова С. В. Проявление толерантности в межличностных отношениях дошкольников // СОТИС - социальные технологии, исследования. – 2017. – № 3(83). – С. 45-52.
5. Макаров, Ю. В., Горохов, А. Ю., Азаркевич, Я. С. Групповая сплоченность спортивного коллектива: учебно-методическое пособие /РГПУ им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. – 55 с.
6. Мельник, Е. В., Леонов, С. В. Динамика групповой сплоченности в спортивных командах в течение соревновательного сезона / Е. В. Мельник, // Вестник спортивной науки. – 2023. – № 5. – С. 34–41. [3, с. 38]
7. Савинкина, А. О. Связь сплоченности футбольной команды с ее эффективностью // Актуальные проблемы физической культуры и спорта. – 2021. – С. 215–220.
8. Ханин, Ю. Л. Психология общения в спорте. – Москва: Физкультура и спорт, 1980. – 208 с.
9. Carron, A. V. Group Dynamics in Sport / A.V. Carron. – Fitness Information Technology, 1998. – 320 p.
10. McLaren, C. D. Testing boundary conditions in the communication–cohesion relationship in team sport: The case for psychological safety / C.D. McLaren, K.S. Spink // Group Dynamics: Theory, Research, and Practice. – 2022. – Vol. 26, № 1. – P. 12–23.

DYNAMICS OF GROUP COHESION AND ITS IMPACT ON PERFORMANCE IN A YOUTH FOOTBALL TEAM DURING THE SEASON

Sinitsyn I.D.

Scientific Supervisor: Lvova S.V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

Annotation. The article examines the problem of group cohesion in youth football teams. The dynamics of team spirit changes during the sports season and its impact on game results are analyzed. Special attention is paid to the psychological mechanisms of cohesion formation. Based on the analysis of scientific literature, key factors influencing the cohesion of young football players aged 12-14 are identified. Specific methods for diagnosing and developing team interaction that can be used by coaches and sports psychologists in their work are presented established that the comprehensive application of these mechanisms contributes to the formation of stress resistance and an optimal level of pre-start excitement.

Keywords: group cohesion, youth football, team spirit, sports performance, adolescents, psychological training.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ СНИЖЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЛОВЦОВ 12-14 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Скрипкин И.Э.

*Научный руководитель: Львова С.В., канд. психол. наук, доцент
ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический
университет»
г. Москва, РФ
SkripkinIE@mgpu.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются психологические механизмы снижения тревожности у пловцов 12–14 лет в процессе соревновательной деятельности. Проанализированы основные стрессоры спортивной деятельности и их влияние на эмоциональное состояние подростков. В работе использованы методы теоретического анализа научной литературы, сравнительный анализ и обобщение данных. Представлена классификация стресс-факторов и систематизированы методы саморегуляции (дыхательные упражнения, переключение внимания, самовнушение, психическая разрядка). Установлено, что комплексное применение данных механизмов способствует формированию устойчивости к стрессу и оптимального уровня предстартового возбуждения.

Ключевые слова: тревожность, юные пловцы, саморегуляция, соревновательный стресс, психическая подготовка.

Введение. Проблема снижения тревожности у юных спортсменов актуальна в условиях высокой соревновательной нагрузки. В возрасте 12–14 лет психофизиологические особенности усиливают проявления тревожности, что влияет на результативность выступлений. Несмотря на разработанность вопросов спортивного стресса, механизмы его коррекции у пловцов данного возраста требуют дополнительной систематизации. Цель статьи — определить и обосновать психологические механизмы снижения тревожности у пловцов 12–14 лет в процессе соревновательной деятельности.

Основная часть. Младший подростковый возраст обычно характеризуется как переломный, переходный, критический, трудный, возраст полового созревания [4; 5; 6]. Детство, как известно, — это возрастное состояние ребенка, сопровождающееся рядом психологических и физиологических кризисов, которые Ю.Б. Гиппенрейтер называет «кризисными возрастными этапами». В связи с этим данный возрастной период весьма трудно воспринимается как родителями, так и педагогами, и самими детьми [7, с. 183]. Взросление подростка напрямую связано с тревогой и стрессом. Проявляется стресс у спортсменов по-разному: медленная реакция на тренировки, быстрое утомление, нарушение координации, мышечные зажимы, рассеянность на соревнованиях,

повышенная тревожность, снижение скорости реакций, затруднение принятия оперативных решений в соревновательной обстановке. Регуляция эмоционального состояния спортсмена определяет его психологическую устойчивость и напрямую влияет на эффективность спортивной деятельности. Техники снятия или снижения тревоги актуальны не только в спортивной сфере, но и в жизни в целом, помогают справляться с любыми стрессовыми ситуациями. Сначала нужно определить ситуации, вызывающие у спортсмена тревогу, а также изучить его реакции на них [1, с. 64]. Рассмотрим основные стрессоры спортивной деятельности и их психологические последствия в таблице 1.

Таблица 1 – Классификация стрессоров соревновательной деятельности

Группа стрессоров	Содержание стрессового воздействия	Примеры проявления в спортивной деятельности	Психологические последствия
Стрессоры кратковременного действия	Ситуации, вызывающие острое эмоциональное напряжение в ограниченный период времени	- страх после ранее полученной травмы; - встреча с фаворитом; - неблагоприятный прогноз; - боль, усталость; - завышенные требования к результату; - неудачный старт; - техническая ошибка	Резкий рост тревожности, мышечное напряжение, нарушение концентрации внимания, импульсивность действий
Стрессоры длительного действия	Факторы, оказывающие пролонгированное психофизиологическое воздействие	- длительные физические нагрузки; - монотонность тренировок; - необходимость постоянной тактической перестройки; - изоляция во время соревнований	Хроническое утомление, эмоциональное выгорание, снижение мотивации, истощение адаптационных ресурсов

Из представленной таблицы следует, что стресс в спортивной деятельности подростков имеет многоуровневый характер и включает как кратковременные, так и длительные стрессоры.

Водный спорт. Плавание — это не просто физическая нагрузка, а полноценный вид деятельности, требующий от человека координации движений и ритма дыхания. При этом плавание относится к щадящим видам спорта: благодаря поддержке воды нагрузка на суставы и позвоночник минимальна. Это особенно важно для детей с проблемами опорно-двигательного аппарата или избыточным весом.

Психофизиологические аспекты физической нагрузки при плавании оказывают на юных спортсменов разноплановое влияние. Во время

тренировок развиваются внимание, координация движений, что положительно сказывается на умственной деятельности. Плавание — индивидуальный и командный вид спорта. Поэтому в процессе обучения у детей вырабатываются навыки командной работы [3, с. 124]. Чаще всего причина поражения кроется в эмоциональной неустойчивости спортсмена. Трудно помочь спортсмену справиться с волнением перед важными соревнованиями. А ведь именно в таких условиях и нужно выступать спортсмену. Эмоциональным состоянием спортсмена в соревновательной ситуации является спокойная боевая готовность. Внушение и убеждение используется в виде беседы, гипнотического внушения, внушенного отдыха. Они помогают спортсмену оставаться в спокойствии и уверенности в любых условиях [2, с. 67]. Тревожность — негативный эмоциональный опыт с компонентами нервозности, волнения, беспокойства, сопровождающийся активизацией физиологических процессов (соматический компонент) и сопровождаемый когнитивными переживаниями (мысли о тревоге) [1, с. 67].

От уровня тревожности личности зависит успешность спортивной деятельности, поведение спортсмена в соревновательном процессе. Важно уметь осознавать свои личностные особенности, в том числе тревожность. Осознанность — это способность человека к самопознанию, самоанализу, саморефлексии. Эмоционально-побудительная функция тревоги способствует активации защитных механизмов организма, оптимизации деятельности в условиях соревновательной ситуации. Поскольку ситуационная тревожность корректируется методами саморегуляции, психогигиены, ее можно эффективно контролировать. Проблемная тревожность как личностная черта требует системной и долговременной работы. Тем не менее, тревожность как негативная реакция требует иного понимания. Без выявления причин ее возникновения сложно говорить о ее устранении [3, с. 131]. К тому же избыточное мышечное напряжение, вызванная избыточной тревожностью, снижает гибкость и координацию движений, что сказывается на эффективности спортивной деятельности. В результате спортсмен становится скованным, теряет легкость и плавность движений. Мышечное напряжение очень легко развивается, если следовать ошибочному мнению о том, что чем больше ты напрягаешься, тем лучше результат [1, с. 76]. Развитие нужных качеств характера у юного спортсмена будет неполноценным без параллельного самовоспитания. Ведь задача настоящего тренера не только передать знания и навыки, но и научить юных спортсменов самостоятельно учиться и совершенствоваться. Стремление к самовоспитанию формируется через освоение техник саморегуляции и их практическое применение. Путь к овладению саморегуляцией — это увлекательное, но нелегкое путешествие, которое может длиться всю жизнь. Некоторые техники оказываются довольно простыми и легко усваиваются, требуя лишь регулярного применения. Методы самосовершенствования делятся на бытовые и культурные.

Первые простые, но доступны на протяжении всей жизни. В таблице 2 [2, с. 67] рассмотрим несколько методов, помогающих в создании у юного пловца психической готовности.

Таблица 2 – Психологические механизмы снижения тревожности у пловцов 12–14 лет в предсоревновательный период

Механизм регуляции	Психологическая сущность механизма	Примеры реализации	Воздействие на эмоциональное состояние
Отключение и переключение внимания	Осознанное перераспределение направленности сознания с тревожащей ситуации на нейтральный или позитивный объект	- чтение художественной литературы; - прослушивание любимой музыки; - обсуждение хобби; - просмотр мотивирующих видео; - участие в легких игровых активностях	- снижение уровня предсоревновательной тревожности; - уменьшение навязчивых мыслей о результате; - стабилизация эмоционального фона
Дыхательные упражнения	Регуляция вегетативных функций через контроль дыхательного ритма	- глубокое диафрагмальное дыхание; - ритмичное дыхание «4–4»; - удлинённый выдох; - дыхание с концентрацией внимания на счёте	- снижение физиологического возбуждения; - нормализация ЧСС; - уменьшение мышечного напряжения; - повышение концентрации
Психическая и физическая разрядка	Контролируемый выход эмоционального напряжения через двигательную активность	- интенсивные 25-метровые отрезки (до 3–4 повторов); - активная разминка; ускорения; - динамические упражнения	- снижение внутреннего напряжения за счёт двигательной активности; - достижение оптимального уровня возбуждения
Регуляция темпа движений	Осознанное управление скоростью и ритмом двигательной активности	- замедленные технические отрезки в воде; - контроль ритма гребков; - плавные движения на разминке	- формирование чувства контроля; - стабилизация психофизиологического состояния (при условии предварительной разрядки)
Самовнушение	Формирование позитивных установок через повторение	- повторение фраз «Я готов», «Я контролирую заплыв».	- повышение уверенности; - снижение сомнений; - мобилизация

	формул		внутренних ресурсов
--	--------	--	---------------------

Представленные в таблице методы образуют своего рода комплекс психологических механизмов, направленных на снижение тревожности у пловцов 12–14 лет в условиях соревновательной деятельности.

Огромное значение имеет психоэмоциональное состояние тренера. Он должен быть спокойным, уверенным в победе подопечного и никак не показывать волнения, сомнений. В это время спортсмен с повышенной чувствительностью воспринимает все, в том числе и отношение к себе тренера, которое может серьезно повлиять на результаты соревновательной деятельности. Вместе с тем тренер не должен бояться указывать на недочеты спортсмена, если они возникают в ходе подготовки или непосредственно в процессе соревнований. Подобные замечания, сказанные в мягкой форме, стимулируют к развитию и успеху.

Заключение. В результате исследования систематизированы основные психологические механизмы снижения тревожности у пловцов 12–14 лет. Показано, что комплексное применение этих механизмов способствует оптимизации эмоционального состояния и повышению устойчивости к соревновательному стрессу. Выводы и результаты могут быть использованы в практике психологического сопровождения спортивной подготовки. Перспективы дальнейших исследований связаны с эмпирической проверкой эффективности предложенных механизмов и разработкой возрастнo-специфических программ психической подготовки спортсменов.

Список литературы

1. Авдиенко, В. Б. Психофункциональная подготовка спортсменов-пловцов: метод. пособие / В. Б. Авдиенко, И. В. Бганцева, И. Н. Солопов. — М.: Всероссийская федерация плавания, 2022. — 136 с.
2. Васяева, М. И. Психологическая подготовка пловцов к соревнованиям / М.И. Васяева. — Текст: непосредственный // Исследования молодых ученых: материалы XVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, февраль 2021 г.). — Казань: Молодой ученый, 2021. — С. 66–68.
3. Горбунов Г. Д. Психология и спорт: учеб. / Г. Д. Горбунов. — М.: Юрайт, 2019. — 269 с.
4. Львова С. В. Психологическая работа с детьми и молодежью, направленная на преодоление их склонности к агрессии, экстремизму, терроризму и насилию // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 2(40). – С. 365-377. – EDN KQRPXV.
5. Львова С. В. Влияние современной информационной среды на личностное развитие школьников // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 3(33). – С. 83-95. – DOI 10.15350/2409-7616.2022.3.07. – EDN HJEOAN.
6. Попкова, М. А. Развитие выносливости у детей 9–10 лет, занимающихся плаванием, в рамках дисциплины «Физическая культура» / М. А. Попкова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 40 (539). — С. 98–101.
7. Шинкаренко, В. А. Исследование особенностей стрессоустойчивости подростков, занимающихся спортом / В. А. Шинкаренко, Т. В. Емельяненко. — Текст: непосредственный // Юный ученый. — 2025. — № 4 (89). — С. 181–185.

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS FOR REDUCING ANXIETY IN SWIMMERS AGED 12-14 DURING COMPETITIVE ACTIVITIES

Skripkin I.E.

*Scientific Supervisor: Lvova S.V., Candidate of Psychological Sciences, Associate
Professor*

Moscow City University, Moscow, Russian Federation

Annotation. The article discusses the psychological mechanisms of reducing anxiety in swimmers aged 12–14 during competitive activities. The main stressors of sports activities and their impact on the emotional state of adolescents are analysed. The work uses methods of theoretical analysis of scientific literature, comparative analysis and data generalisation. A classification of stress factors is presented and methods of self-regulation (breathing exercises, attention switching, self-suggestion, mental relaxation) are systematised. It has been established that the comprehensive application of these mechanisms contributes to the formation of stress resistance and an optimal level of pre-start excitement.

Keywords: anxiety, young swimmers, self-regulation, competitive stress, mental preparation.

УДК 372.8

ПОТЕНЦИАЛ ПРИМЕНЕНИЯ ОТКРЫТЫХ ДАННЫХ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ

Сорокина А.Н.

Научный руководитель: Гордеева Н.О., канд. физ.- мат. наук, доцент

*Старооскольский филиал ФГАОУ ВО «Белгородский
государственный национальный исследовательский университет»*

г. Старый Оскол, Белгородская область, РФ

asmor.nst@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования открытых данных в преподавании информатики в школе. Актуальность темы определяется расширением практики публикации открытых информационных ресурсов и необходимостью их включения в образовательный процесс. Целью работы является анализ потенциала открытых данных как средства организации учебной и исследовательской деятельности обучающихся. В ходе исследования применялись методы анализа научных источников, обобщения педагогических практик и содержательного анализа образовательных ресурсов. Показано, что использование реальных наборов данных в учебной деятельности способствует развитию цифровой грамотности, формированию навыков анализа информации и повышению практической направленности обучения информатике.

Ключевые слова: открытые данные; школьный курс информатики; цифровая грамотность обучающихся; исследовательская деятельность школьников; анализ данных.

Введение. Открытые данные представляют собой совокупность информационных ресурсов, находящихся в свободном доступе и

предназначенных для многократного использования, обработки и распространения без существенных правовых, технических и финансовых ограничений. С учётом вышеизложенного целью данной работы является исследование потенциала открытых данных для организации образовательного процесса по информатике.

В условиях стремительной цифровизации общества значение открытых информационных ресурсов заметно возрастает. Современное информационное пространство характеризуется постоянным увеличением объёма создаваемых и распространяемых данных, что обусловлено активным развитием информационно-коммуникационных технологий и расширением возможностей их применения в различных сферах деятельности. В этой связи открытые данные начинают рассматриваться не только как источник информации, но и как важный инструмент анализа, позволяющий исследовать социальные, экономические и технологические процессы.

Согласно докладу АНО «Инфокультура», подготовленному совместно с Центром цифровых прав и корпорацией Microsoft, феномен открытых данных сегодня вышел на принципиально иной уровень. Если раньше это понятие употреблялось преимущественно в контексте открытости государства, то теперь его роль трактуется значительно шире. Открытые данные становятся одним из факторов развития цифровой экономики и инновационной деятельности, находя практическое применение в различных областях — от общественных инициатив и научных исследований до создания коммерческих сервисов и цифровых платформ. В этом отношении их значение сопоставимо с распространением открытого программного обеспечения и использованием свободных лицензий.

По мнению Бегтина И., Ганеевой Э., Букова В. «Открытые данные — это общедоступная информация, размещенная в Интернете для неоднократного, свободного и бесплатного использования в виде машиночитаемых систематизированных данных, в формате, позволяющем их автоматизированную обработку» [1]. Публикация информации в подобном формате обеспечивает возможность её дальнейшего анализа с применением различных программных средств и аналитических инструментов.

Рост популярности сферы открытых данных дает мощный импульс для прогресса в области искусственного интеллекта. Ключевое условие для применения алгоритмов машинного обучения — наличие объемных массивов информации, известных как «тренировочные наборы» или обучающая выборка. Чтобы результаты разных разработок можно было объективно сравнить и проверить, такие наборы данных желательно делать доступными для широкого круга специалистов.

Вместе с тем значимость открытых данных проявляется не только в научно-технологической сфере, но и в образовательной практике. Доступ к

реальным статистическим и аналитическим материалам расширяет возможности учебного процесса и способствует формированию у обучающихся навыков работы с информацией. Использование таких источников позволяет организовать учебную деятельность на основе анализа фактических показателей и реальных данных, что делает обучение более содержательным и практикоориентированным.

Прозрачность государственных институтов и качественное образование в современном мире напрямую завязаны на использовании открытых данных. Благодаря им учебный процесс перестает быть оторванным от реальности: обучающиеся получают возможность работать не с умозрительными примерами, а с актуальными срезами социально-экономической жизни. Анализ фактических показателей — от плотности населения до уровня безработицы — придает учебе практическую ценность, которую не могут обеспечить абстрактные учебные задачи.

Основная часть. Основными источниками открытых данных являются специализированные порталы, создаваемые государственными органами и международными организациями. В Российской Федерации таким ресурсом является Портал открытых данных Российской Федерации, на котором размещаются наборы данных федеральных и региональных органов власти. Для международных исследований активно используется портал data.gov, предоставляющий доступ к обширным массивам данных в области экономики, здравоохранения, экологии и образования. Для изучения социально-экономических процессов также применяются данные World Bank Open Data, содержащие показатели развития стран мира. Использование подобных ресурсов в образовательном процессе обеспечивает высокий уровень достоверности и актуальности информации.

Практика сбора открытых данных предполагает использование официальных сайтов и специализированных платформ, на которых данные представлены в структурированном виде и сопровождаются описанием. Как правило, пользователю предоставляется возможность выбрать интересующий набор данных, ознакомиться с его структурой, периодичностью обновления и скачать файл для дальнейшей работы. В школьном курсе информатики данная деятельность может быть реализована в виде учебных заданий, направленных на формирование у обучающихся навыков поиска, отбора и анализа информации. Например, обучающимся может быть предложено найти статистические данные о количестве образовательных учреждений в регионе и подготовить на их основе таблицу или диаграмму [2].

В отличие от документов, традиционно ориентированных на непосредственное восприятие человеком, наборы данных предназначены преимущественно для автоматизированной обработки программными средствами. Данное обстоятельство обуславливает необходимость представления информации в специализированных машиночитаемых форматах, которые обеспечивают корректную интерпретацию структуры

данных вычислительными системами. Выбор конкретного формата файлов для публикации открытых данных определяется совокупностью критериев. К числу важнейших характеристик относятся: простота машинной обработки, степень распространенности и стандартизации формата, наличие механизмов проверки структуры (валидация и схема данных), а также пригодность для публикации массивов информации большого объема.

Рассмотрим основные форматы файлов, используемые в практике публикации открытых данных, и их специфику.

Табличные форматы. Наиболее распространенными форматами, генерируемыми табличными редакторами, выступают XLS и XLSX. Однако они обладают ограниченной машиночитаемостью и накладывают существенные ограничения на объем хранимых данных. Более предпочтительным для публикации табличных данных является формат CSV. Он позволяет размещать практически неограниченные по величине массивы информации, однако имеет слабые возможности для валидации и контроля целостности структуры [4].

В среде веб-приложений и распределенных систем широкое распространение получил формат JSON для публикации данных. В свою очередь, формат XML представляет собой один из наиболее строго стандартизированных языков разметки, активно используемый в государственных и корпоративных информационных системах благодаря развитым средствам описания и проверки структуры документа для обмена данными.

Для публикации крупных массивов структурированной информации, извлеченных из баз данных, применяются форматы дампов, такие как SQL, BSON, JSON lines. Данные форматы отличаются высокой степенью машиночитаемости и оптимизированы для работы с большими объемами записей, сохраняя при этом внутреннюю структуру исходной базы данных.

А в качестве контейнеров для хранения и передачи файлов большого объема, и также для объединения множества файлов в единый пакет используются архивные форматы: ZIP, GZ, 7z, RAR. Сами по себе они не предназначены для прямой обработки данных, но выполняют важную функцию упаковки и сжатия, обеспечивая компактность и целостность публикуемых наборов [1, с 31].

Внедрение открытых данных в образовательный процесс курса информатики открывает широкие дидактические возможности. В рамках изучения раздела «Информация и информационные процессы» представляется целесообразным обращение к реальным массивам данных, позволяющим проиллюстрировать фундаментальные свойства информации — достоверность, полноту и актуальность. В качестве наглядного материала могут выступать, например, экологические показатели состояния окружающей среды (качество атмосферного воздуха или степень загрязнения водных объектов). При освоении технологии

обработки числовой информации в среде табличных процессоров использование открытых наборов данных служит основой для выполнения практико-ориентированных заданий, включающих операции сортировки, фильтрации и визуализации посредством диаграмм.

Наиболее значимым представляется потенциал открытых данных в организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся. Работа с подобными источниками создает условия для самостоятельной постановки исследовательских задач, формулирования гипотез и их последующей эмпирической проверки. К примеру, обучающиеся получают возможность провести анализ демографической динамики в конкретном регионе или исследовать вариации уровня безработицы, опираясь на официальные статистические показатели. Подобная деятельность не только способствует углублению предметных знаний, но и выступает действенным инструментом формирования критического мышления и навыков обработки значительных информационных объемов.

Использование открытых информационных наборов в обучении информатике способствует установлению содержательных связей с другими учебными дисциплинами. Так, обработка геопространственной информации способствует синтезу знаний из области информатики и географии, тогда как анализ социально-экономических показателей обеспечивает взаимосвязь с обществоведческим циклом дисциплин. В частности, при освоении тематики, связанной с системами координат и картографическими материалами, обучающиеся получают возможность использовать открытые геоданные для генерации тематических карт или моделирования маршрутов, что существенно расширяет их представления о спектре прикладных возможностей информационно-коммуникационных технологий.

Наряду с этим, работа с открытыми информационными ресурсами выступает действенным инструментом формирования цифровой грамотности обучающихся. В процессе взаимодействия с реальными массивами данных школьники овладевают приёмами критического анализа источников, приобретают способность идентифицировать ошибки и пропуски в структуре данных, а также осваивают принципы информационной безопасности и этики. Ознакомление с лицензионными соглашениями открытых данных способствует осознанию правовых аспектов обращения с информацией и меры ответственности за её дальнейшее распространение [3].

Существенной характеристикой открытых данных выступает их нередкая неготовность к непосредственному использованию, что обуславливает необходимость предварительной обработки. В контексте образовательного процесса данная особенность трансформируется в дидактическое преимущество, поскольку создаёт предпосылки для формирования у обучающихся навыков очистки данных, устранения дублирующихся записей и конвертации форматов. Например,

обучающиеся могут осуществлять преобразование исходных данных из формата CSV в структурированный табличный вид, пригодный для последующего анализа, или визуализировать полученные результаты посредством графических построений [5].

Заключение. Таким образом, интеграция открытых данных в содержание школьного курса информатики представляет собой эффективное средство организации познавательной деятельности. Обращение к аутентичным информационным ресурсам усиливает практико-ориентированную направленность обучения, содействует становлению цифровых и исследовательских компетенций, а также стимулирует познавательный интерес обучающихся к аналитической работе с данными. Включение открытых данных в образовательный процесс позволяет максимально приблизить учебную деятельность к реалиям современного информационного социума и тем самым способствует повышению качества образовательных достижений.

Список литературы

1. Бегтин, И. В. Аналитический доклад АНО «Инфокультура» при участии Центра цифровых прав и поддержки компании Microsoft. – 2020. // URL: <https://www.infoculture.ru/2020/11/18/open-data-review-2020/> (дата обращения 28.02.2026).
2. Лебедева, М. Б. Применение цифровых образовательных ресурсов на современном уроке: метод. пособие // Лебедева М. Б., Горюнова М.А. - СПб.: ЛОИРО. 2019 .
3. Муромцев, Д.И, Леманн, Й., Семерханов, И.А., Навроцкий, М.А., Ермилов, И.С. Исследование актуальных способов публикации открытых научных данных в сети // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. – 2016. – Том 15. – №6. – С.1081-1087.
4. Стефогло, С. Н., Томилова, Н. И., Амиров, А. Ж. Концепция открытых данных, основные принципы открытых данных // Международный научный журнал «ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА». –2015. –Том 2. – № 4. –С. 53-55.
5. Тыщенко, Д.Э., Хорожев, Г.О. Анализ больших данных: статистические подходы к обработке и анализу больших данных // Уральский государственный университет путей сообщения. «Научно-практический электронный журнал Аллея Науки». – №11(98). – С. 3-14.

THE POTENTIAL OF USING OPEN DATA IN THE SCHOOL COMPUTER SCIENCE CURRICULUM

Sorokina A.N.

*Scientific Supervisor: Gordeeva N.O., PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor
Sary Oskol Branch of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education
Belgorod National Research University
Sary Oskol, Belgorod Region*

Annotation. The article examines the possibilities of using open data in teaching computer science at school. The relevance of the topic is determined by the growing practice of publishing open information resources and the need to integrate them into the educational process. The aim of the study is to analyze the potential of open data as a tool for organizing

students' learning and research activities. The research methods include analysis of scientific literature, generalization of pedagogical practices, and content analysis of educational resources. The study shows that the use of real datasets in learning activities contributes to the development of digital literacy, the formation of information analysis skills, and the enhancement of the practical orientation of computer science education.

Keywords: open data; school computer science curriculum; students' digital literacy; students' research activities; data analysis.

УДК 372.851:37.016

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ВО ВРЕМЯ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ПРОЦЕНТЫ»

Стежко А.А.

Научный руководитель: Курова Т.Г.

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет
им. П.Д. Осипенко»,
г. Бердянск, Запорожская область, РФ
stezhko.alina@yandex.com

Аннотация. В данной статье рассматривается системный подход к обучению теме «Проценты», основанный на интеграции прикладных задач, игровых сценариев и цифровых инструментов, направленных на развитие функциональной грамотности. Результаты подтверждают, что эффективность обучения возрастает при переходе от механического применения формул к осмысленному решению жизненных задач. Методика может быть адаптирована для разных возрастных групп и интегрирована в учебный процесс без значительных изменений в программе.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическое образование, прикладные задачи, финансовая грамотность, практико-ориентированный подход.

Введение. В условиях цифровизации и роста требований к аналитическим навыкам развитие такой грамотности становится одной из ключевых задач общего образования. Тема «Проценты» в школьном курсе математики играет важную роль в формировании функциональной грамотности учащихся, которая предполагает способность применять математические знания при решении повседневных задач.

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) начального и основного общего образования, формирование функциональной грамотности отнесено к метапредметным результатам обучения. В частности, стандарты акцентируют необходимость использования математических знаний в практических ситуациях, включая финансовые расчёты с процентами. Концепция развития математического образования, утверждённая Министерством просвещения РФ, также подчёркивает интеграцию прикладных задач в

учебный процесс для подготовки учащихся к реальным жизненным ситуациям [2].

В научно-методической литературе проблеме формирования функциональной грамотности через изучение процентов уделяется значительное внимание. Ряд исследователей, таких как Е. А. Аллабергенцова, Н. С. Курмачева и П. Е. Романенко, предлагают методики для начальной школы с использованием игровых и практико-ориентированных заданий [1]. О. Н. Гудалина рассматривает задания ОГЭ как средство развития данной компетенции, предлагая включать процентные расчёты в комплексные задачи [2]. О. В. Малиновская обосновывает системный подход к работе с прикладными задачами [3], а К. Д. Носова – использование визуализации и моделирования в младших классах [4]. Е. С. Худенко связывает изучение процентов с финансовой грамотностью [5], Ю. Ю. Шатова исследует применение цифровых технологий в обучении [6], а Е. С. Шипилова описывает опыт реализации требований ФГОС через практические занятия [7]. Указанные исследования подчёркивают важность индивидуализации обучения и межпредметных связей. Цель исследования – разработать и провести апробацию методики обучения по теме «Проценты», направленной на формирование у учащихся устойчивых навыков применения процентных расчётов в реальных жизненных и финансовых контекстах, с учётом возрастных особенностей и требований образовательных стандартов.

Основная часть. Исследование проводилось в течение учебного года 2024–2025 гг. в 9-А и 9-Б классах ГБУ ЗО «СОШ №1 им. В. Ревуцкого» города Бердянск. В эксперименте участвовали 120 учеников 5–9 классов, разделенных на контрольную (60 человек) и экспериментальную (60 человек) группы. Контрольная группа занималась по традиционной программе, без специальных акцентов на функциональную грамотность. Экспериментальная группа применяла разработанные методики, включающие прикладные задачи, ролевые игры и цифровые инструменты.

Методы исследования включали педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование и наблюдение. Для оценки уровня функциональной грамотности использовались адаптированные задания из ОГЭ, фокусирующиеся на расчетах процентов в реальных сценариях (например, расчет прибыли от инвестиций или скидок в магазинах). Данные собирались до и после эксперимента, а также в промежуточных точках. Статистическая обработка проводилась с использованием критерия Стьюдента для оценки значимости различий.

Формирование функциональной грамотности при изучении процентов требует системного подхода, интегрирующего теоретические знания с практическими навыками. Проценты, как математическое понятие, позволяют моделировать изменения величин (рост, снижение), что напрямую связано с финансовой грамотностью, анализом данных и принятием решений. В основе методики лежит принцип постепенного

усложнения: от простых расчетов к комплексным задачам, требующим интерпретации результатов. Рассмотрим детально структуру уроков по теме «Проценты» для 7 класса, где акцент на функциональную грамотность. Урок делится на этапы: актуализация знаний, введение понятия, практическая работа и рефлексия. Освоение понятия процента в рамках школьного курса математики начинается с этапа актуализации опорных знаний, в ходе которого учащиеся воспроизводят сведения о дробях и десятичных числах. На данном этапе устанавливается связь между известными числовыми представлениями и новым понятием через выполнение заданий на преобразование, например: «Представьте десятичную дробь 0,25 в процентах». Подобные упражнения позволяют сформировать представление о проценте как о частном случае обыкновенной дроби со знаменателем 100 [3].

Следующим шагом является непосредственное введение определения процента как одной сотой доли от целого. Формализация этого понятия сопровождается знакомством с базовыми формулами для вычисления процентного соотношения, нахождения процента от числа и числа по его проценту. Это создаёт теоретическую основу для последующего решения прикладных задач. Для формирования функциональной грамотности добавляются прикладные примеры: расчет НДС (20% от стоимости товара) или скидки (30% от цены) [5]. Практическая работа – центральный элемент. Ученики решают задачи в группах, используя таблицы для систематизации данных. Например, задача: «В магазине скидка 15% на товар стоимостью 2000 рублей. Рассчитайте итоговую цену и объясните экономию.» Это развивает умение интерпретировать результаты и принимать решения [2]. Представим схему формирования навыков в виде диаграммы (см. рис. 1).

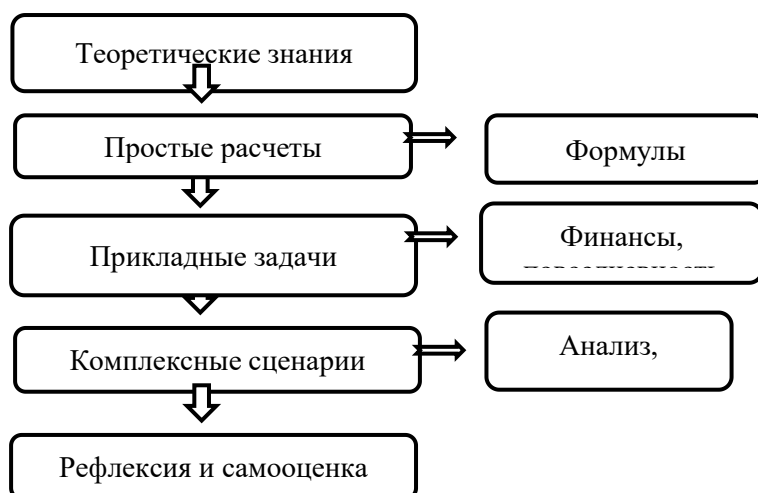


Рис.1 – Схема формирования функциональной грамотности при изучении процентов

Для младших классов (5–6) приемы упрощаются: используются игры типа «Магазин» или «Банк», где проценты рассчитываются на пальцах или с помощью простых моделей [1, 4]. В старших классах (8–9) добавляются задачи ОГЭ, требующие анализа графиков процентных изменений [2].

Существует 3 типа решения задач на проценты:

1. Нахождение количества процента от числа: $\frac{\text{Число} \cdot \text{Процент}}{100}$;
2. Нахождение числа, по значению его процента: $\frac{\text{Часть} \cdot 100}{\text{Процент}}$;
3. Нахождение процента по значению части: $\frac{\text{Часть}}{\text{Целое}} \cdot 100$.

Формулы расчета простого процента:

Основная формула простого процента:

$$FV = P \cdot (1 + r \cdot t),$$

где:

FV – будущая стоимость вклада или размер выплаты по кредиту;

P – первоначальная сумма;

r – годовая процентная ставка;

t – срок в годах;

если нужно рассчитать только сумму начисленных процентов,

формула упрощается:

$$I = P \cdot r \cdot t,$$

где I – сумма начисленных процентов.

Примеры прикладных задач:

Задача 1.

Семья взяла ипотеку на 2 000 000 р. На 10 лет под 6% годовых (по аннуитетной схеме, где платеж одинаковый). Примерный общий платеж за весь срок составляет 2 661 000 р. Какой процент от общей суммы выплат составляет проценты банку?

Решение задачи:

$2\,661\,000 - 2\,000\,000 = 661\,000$ – сумма переплаты.

Найдем, сколько это процентов от общей выплаты:

Составим пропорцию:

$$\begin{array}{l} 2\,661\,000 \text{ р.} - 100\% \\ 661\,000 \text{ р.} - X\% \\ X = \frac{661\,000 \cdot 100}{2\,661\,000} = 24,84\%. \end{array}$$

Задача 2.

Вы положили в банк 100 000 р. Под 6% годовых на 3 года. Какая сумма будет на счете через 3 года, если проценты начисляются по простой схеме?

Решение задачи:

Используем формулу простого процента:

$$FV = 100\,000 \cdot (1 + 0,06 \cdot 3) = 100\,000 \cdot 1,18 = 118\,000 \quad -$$

сумма на счету через 3 года.

Сравнение кредитных предложений:

Банк А: сумма 200 000 р., ставка 10% годовых, срок 2 года.

Банк Б: сумма 200 000 р., ставка 9% годовых, но с единовременной комиссией 1% от суммы.

Решение задачи:

$$200\,000 \cdot 0,1 \cdot 2 = 40\,000 \text{ – рублей переплата в Банке А;}$$

В Банке Б:

$$200\,000 \cdot 0,01 = 2\,000 \text{ - рублей комиссия;}$$

$$200\,000 \cdot 0,09 \cdot 2 = 36\,000 \text{ – рублей переплата;}$$

$$\text{Итог: } 2\,000 + 36\,000 = 38\,000 \text{ руб.}$$

Рефлексия и самооценка: «Какие задачи вызвали у вас трудности?

Где можно применить знания о процентах? Как можно проверить правильность расчетов?». Эта схема иллюстрирует последовательность, где каждый этап строится на предыдущем, обеспечивая постепенное развитие компетенций [6]. Рассмотрим примеры заданий (см. таб. 1), адаптированными для разных классов.

Таблица 1 – Примеры заданий по формированию функциональной грамотности при изучении процентов

Класс	Тип задания	Пример	Цель
5	Игровое	Рассчитать 10% от 100 рублей в игре «Семейный бюджет»	Введение в понятие процента через игру
6	Визуальное	Построить диаграмму скидок: 20% на яблоки, 15% на груши	Развитие умения интерпретировать данные
7	Финансовое	Рассчитать прибыль от вклада: 5% годовых на 10000 рублей за 2 года	Применение в экономических сценариях
8	Аналитическое	Сравнить два предложения: кредит 10% годовых или инвестиции 8%	Развитие критического мышления
9	Комплексное	Задача ОГЭ: Анализ процентных изменений в графике продаж	Подготовка к экзаменам и реальной жизни

Каждое задание сопровождается обсуждением: «Почему этот расчет важен в жизни?» Это стимулирует рефлекссию и связь с функциональной грамотностью [3, 7].

Для углубленного изучения рассмотрим (см. таб. 2), с приемами, основанными на исследованиях.

Таблица 2 – Приемы формирования функциональной грамотности

Прием	Описание	Пример применения
Игровые сценарии	Рольевые игры для моделирования ситуаций	Ученик как покупатель рассчитывает скидку
Визуализация	Диаграммы и графики для иллюстрации	График роста вклада с процентами
Финансовые модели	Задачи по кредитам и инвестициям	Расчет простых и сложных процентов
Групповая работа	Обсуждение решений в командах	Анализ ошибок в расчетах
Цифровые инструменты	Онлайн-калькуляторы	Проверка расчетов в Excel

Эти приемы обеспечивают разнообразие и мотивируют учеников, делая обучение интерактивным [7]. По итогам эксперимента уровень функциональной грамотности в экспериментальной группе (см. таб. 3), вырос на 25% по сравнению с контрольной (с 65% до 81% правильных ответов в тестах). В контрольной группе рост составил всего 10% (с 62% до 68%). Различия статистически значимы ($p < 0,05$).

Таблица 3 – Динамика уровня функциональной грамотности (в % правильных ответов)

Группа	До эксперимента	После эксперимента	Рост
Экспериментальная	65	81	+16
Контрольная	62	68	+6

Обсуждение результатов показывает, что предложенные методики эффективны для развития прикладных навыков. Ученики экспериментальной группы лучше справлялись с задачами на интерпретацию данных о роли ОГЭ-задач.

Заключение. Изучение темы «Проценты» в рамках школьного курса математики служит действенным инструментом для развития у учащихся

умения применять полученные знания в жизненных ситуациях. На основе изучения актуальных образовательных стандартов и научно-методических публикаций был создан и опробован набор педагогических подходов, ориентированных на практику. Проведённый эксперимент показал рост уровня освоения материала благодаря использованию задач прикладного характера, а также визуальных форм работы – таблиц и структурных схем. Полученные результаты обосновывают целесообразность включения указанных методик в учебный процесс с учётом индивидуальных особенностей учеников и активным привлечением цифровых ресурсов. Перспективой дальнейшей работы может стать увеличение масштабов исследования и мониторинг отложенных результатов обучения.

Список литературы

1. Аллабергенова, Е. А. Методы и приемы формирования функциональной грамотности на уроках математики в начальной школе / Е. А. Аллабергенова, Н. С. Курмачева, П. Е. Романенко // Символ науки: международный научный журнал. – 2023. – Т. 2, № 12-1. – С. 130-132. – EDN LMBXMO.
2. Гудалина, О. Н. Формирование функциональной грамотности на уроках математики на примере заданий 1-5 ОГЭ / О. Н. Гудалина // Научно-методические основы формирования функциональной грамотности: теория и практика современной школы : Сборник докладов II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Коломна, 23–24 ноября 2023 года. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2024. – С. 55-61. – EDN CUBPLO.
3. Малиновская, О. В. Формирование функциональной грамотности на уроках математики / О. В. Малиновская // Приоритетные направления развития науки и образования : сборник статей XXI Международной научно-практической конференции, Пенза, 27 декабря 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 136-142. – EDN JXZFZA.
4. Носова, К. Д. Некоторые приёмы формирования функциональной грамотности на уроках математики / К. Д. Носова // Инновационные подходы к обучению физике, математике, информатике : Материалы Международной студенческой научно-практической конференции, Минск, 18 апреля 2023 года. – Минск: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, 2023. – С. 177-181. – EDN HJLWOZ.
5. Худенко, Е. С. Формирование функциональной грамотности на уроках математики (финансовая грамотность) / Е. С. Худенко // Из опыта работы по преподаванию предметной области «Математика» в урочной и внеурочной деятельности : Сборник материалов краевой заочной конференции, Краснодар, 16 декабря 2020 года / Отв. редакторы Д.С. Барышенский, Е.Н. Белай. – Краснодар: Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края, 2021. – С. 105-109. – EDN RTNCYB.
6. Шатова, Ю. Ю. Формирование функциональной грамотности на уроках математики / Ю. Ю. Шатова // Инновационная наука. – 2023. – № 9-2. – С. 69-72. – EDN UGIHDG.
7. Шипилова, Е. С. Опыт формирования функциональной грамотности на уроках математики / Е. С. Шипилова // Актуальные вопросы внедрения и реализации обновленных ФГОС общего образования : Всероссийская научно-практическая

конференция : сборник материалов, Киров, 18 ноября 2022 года / Министерство образования Кировской области; Институт развития образования Кировской области. – Киров: Б. и., 2022. – С. 148-150. – EDN JXMWNA.

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN MATHEMATICS LESSONS DURING THE STUDY OF THE TOPIC «PERCENTS»

Steshko A. A.

Scientific Supervisor: Kurova T.G., Senior Lecturer

Azov State Pedagogical University named after P. D. Osipenko, Berdyansk, Zaporozhye region, Russian Federation

Annotation. This article discusses a systematic approach to teaching the topic of "Percentages" based on the integration of applied tasks, game scenarios, and digital tools aimed at developing functional literacy. The results confirm that the effectiveness of learning increases when moving from the mechanical application of formulas to the meaningful solution of real-life problems. The methodology can be adapted for different age groups and integrated into the educational process without significant changes in the curriculum.

Keywords: functional literacy, mathematical education, applied tasks, financial literacy, and a practice-oriented approach.

УДК 371.4

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ

Сторожук Е.Н.

Научный руководитель: Святенко А.А., канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

storowykelen@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме духовно-нравственного воспитания в современном отечественном образовании, особенно на уровне дошкольного обучения.

Ключевые слова: дошкольное образование, духовно-нравственное воспитание, образовательная среда, педагогическая деятельность, воспитательный процесс.

Введение. Приоритетные ориентиры современного отечественного образования неразрывно связаны с формированием высоконравственной, социально ответственной и творчески активной личности гражданина России. В условиях глобальных трансформаций общества особую значимость приобретает проблема духовно-нравственного становления подрастающего поколения.

Проблемная ситуация современного социума характеризуется следующими тенденциями: деградация духовно-нравственных ценностей;

кризис традиционных институтов социализации; агрессивное воздействие информационного пространства; деформация ценностных ориентиров молодежи.

Цель статьи заключается в рассмотрении подходов к разработке концептуальных основ и модели управления духовно-нравственным воспитанием в дошкольных образовательных организациях.

Основная часть. Ранее детство представляет собой фундаментальный этап в развитии человеческой личности, когда происходит первичное формирование базовых характеристик будущего гражданина общества. Именно в этот период происходит активное накопление первичных знаний о социуме, культурных традициях и общественных отношениях, закладываются фундаментальные основы мировоззрения. Современный дошкольник является тем самым будущим созидателем, от которого будет зависеть дальнейшее развитие и процветание государства. В связи с этим особую значимость приобретает систематическая работа по формированию у детей дошкольного возраста глубокого патриотического сознания и активной гражданской позиции. Крайне важно уже на данном этапе развития личности заложить прочный фундамент духовно-нравственных ценностей, где центральное место будет занимать понимание личной ответственности за благополучие родной страны.

В период дошкольного детства закладываются фундаментальные основы нравственности – те незыблемые правила и этические ориентиры, которые в дальнейшем станут внутренним компасом человека при взаимодействии с социумом. Раннее воспитание патриотического сознания открывает перед ребенком двери к осмыслению важнейших жизненных ценностей. Благодаря этому у дошкольников постепенно развиваются: бережное отношение к культурно-историческому наследию своего народа; осознанная связь с национальной идентичностью и ощущение единства с соотечественниками; чувство долга перед обществом и понимание значимости общечеловеческих идеалов; стремление вносить личный вклад в процветание родной страны через созидательный труд.

Ключевым условием успешного становления таких качеств становится продуманная образовательная атмосфера. В ней каждый компонент – от учебных материалов до межличностного взаимодействия – работает на создание объемного, многогранного образа Родины: её прошлого, настоящего и культурного многообразия.

При этом принципиально важно соблюдать баланс между обучающими и воспитательными аспектами. Их согласованное взаимодействие позволяет воспитать гармоничную личность, в которой патриотическое мировоззрение становится естественной и неотъемлемой частью характера.

Таким образом, дошкольное образование выступает ключевым этапом в формировании будущего гражданина, способного не только

осознавать свою роль в развитии общества, но и активно участвовать в этом процессе, руководствуясь высокими нравственными принципами и патриотическими идеалами.

Формирование патриотических чувств представляет собой сложный и многоаспектный процесс, требующий систематического и последовательного подхода в образовательном пространстве. Патриотическое сознание не является врожденным качеством – оно формируется постепенно через целенаправленную педагогическую деятельность, начиная с первых лет жизни.

Дошкольная образовательная организация выступает ключевым институтом, ответственным за заложение фундамента гражданской позиции и мировоззрения подрастающего поколения. Именно здесь происходит первичная социализация личности, формируются базовые представления о социокультурных ценностях и закладывается основа для развития патриотического самосознания.

Важно понимать, что процесс патриотического воспитания требует комплексного подхода и должен начинаться как можно раньше. Только в этом случае возможно сформировать у ребёнка глубокое понимание своей роли в обществе и развить чувство ответственности за благополучие родной земли.

Образовательная среда дошкольной организации должна быть насыщена элементами патриотического воспитания, которые естественным образом включаются в повседневную деятельность детей, способствуя постепенному и органичному формированию патриотического сознания.

Формирование духовно-нравственной личности представляет собой многогранный педагогический феномен, требующий комплексного подхода и профессиональной компетенции специалистов. В основе данного процесса лежит систематическое развитие целостной системы патриотических установок и ценностных ориентиров. Возрастная специфика играет определяющую роль в формировании нравственно-патриотических качеств личности. Каждый этап развития ребёнка характеризуется уникальными особенностями проявления духовно-нравственных и патриотических характеристик, что обуславливает необходимость дифференцированного подхода в воспитательном процессе.

Проблемное поле современного воспитания характеризуется следующими тенденциями: снижением уровня духовной культуры; трансформацией традиционных институтов социализации; деструктивным влиянием информационной среды; разрывом межпоколенческой связи.

Проблема данного вопроса заключается в необходимости поиска новых форм, методов и приёмов воспитания нравственно-патриотических чувств дошкольников. Для эффективного повышения уровня духовно-нравственной воспитанности дошкольников необходимо создать комплексную систему управления воспитательным процессом,

основанную на современных педагогических подходах. Рассмотрим ключевые аспекты формирования такой системы.

Концептуальная модель управления духовно-нравственным воспитанием должна включать: системный подход к организации воспитательного процесса; средовую составляющую формирования личности; культурологический компонент развития (см. рис. 1).

Основные направления построения эффективной системы: разработка и внедрение инновационных воспитательных технологий; создание благоприятной психолого-педагогической атмосферы; формирование единого воспитательного пространства; обеспечение преемственности образовательных практик.

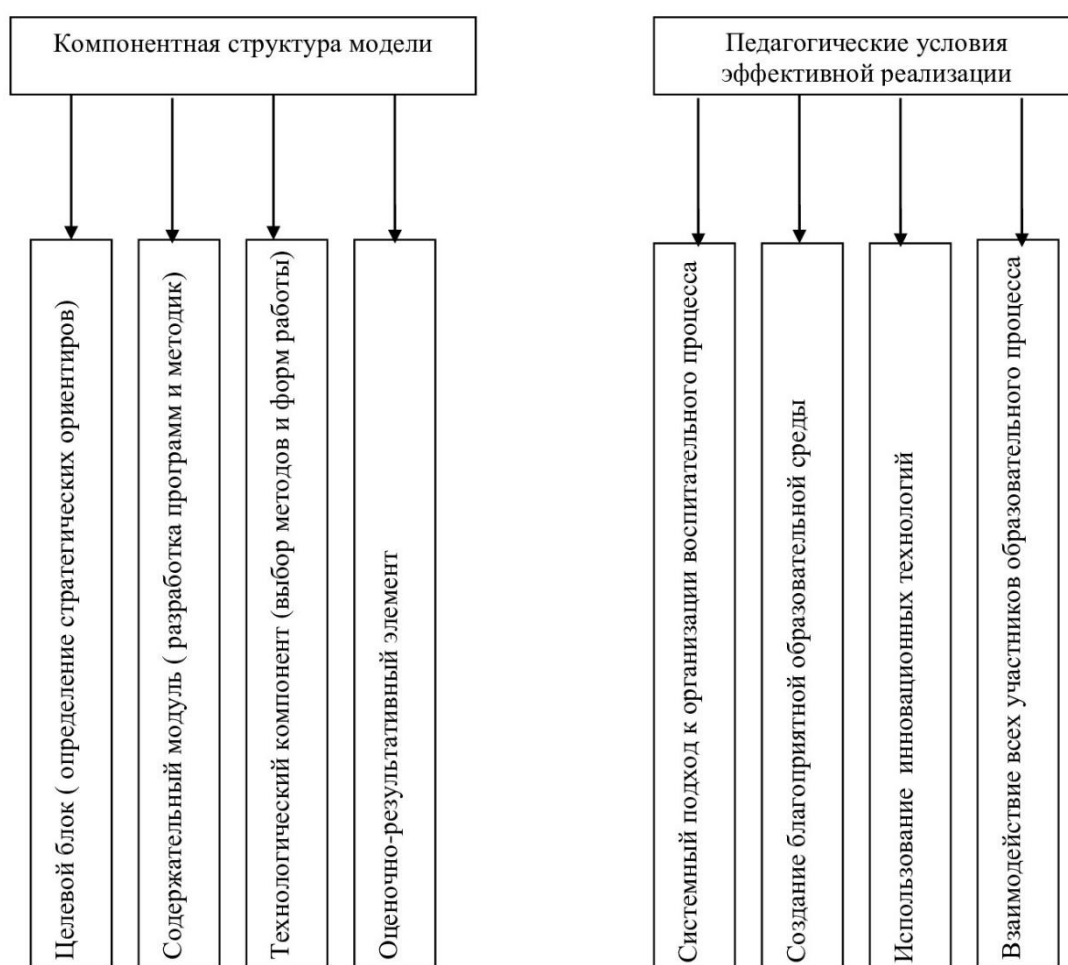


Рис. 1 – Концептуальная модель управления духовно-нравственным воспитанием детей

Педагогические условия успешной реализации модели.

Организационные аспекты:

- создание оптимальной структуры управления;

- координация деятельности всех участников процесса;
- обеспечение материально-технической базы.

Методические компоненты:

- разработка программ духовно-нравственного развития;
- внедрение современных образовательных технологий;
- использование интерактивных форм работы.

Технологические элементы:

- применение социально-педагогического проектирования;
- интеграция цифровых образовательных ресурсов;
- организация проектной деятельности.

Практические механизмы реализации:

Образовательная среда:

- создание тематических зон развития;
- организация мини-музеев;
- формирование центров духовного развития.

Воспитательная работа:

- проведение познавательных мероприятий;
- организация игровой деятельности;
- реализация культурно-просветительских программ;

Взаимодействие с социумом:

- установление партнерских связей с культурными учреждениями;
- привлечение общественных организаций;
- развитие сотрудничества с семьями воспитанников.

Критерии эффективности системы:

- повышение уровня нравственной культуры детей;
- развитие эмоционально-ценностной сферы;
- Формирование социально значимых компетенций;
- становление активной жизненной позиции.

Также устанавливаются партнерские связи с: семьями воспитанников, культурными учреждениями, библиотеками, музеями, общественными организациями.

Успешная реализация модели духовно-нравственного воспитания требует:

- систематического подхода;
- профессиональной компетентности педагогов;
- активного участия всех субъектов образовательного процесса;
- постоянного совершенствования методик работы.

Заключение. Период дошкольного развития представляет собой оптимальный временной промежуток для закладки фундамента исторических знаний и формирования глубокого патриотического отношения к малой родине. Данная возрастная категория характеризуется особой восприимчивостью к образовательным воздействиям и высокой обучаемостью, что детерминировано спецификой функционирования нервной системы дошкольников. Физиологические особенности детского

организма в дошкольном возрасте создают благоприятные предпосылки для:

- активного восприятия новой информации;
- формирования устойчивых эмоциональных связей;
- запечатления базовых ценностных ориентиров;
- развития социально значимых качеств личности.

Таким образом, реализация систематического подхода к воспитанию духовно-нравственных качеств у дошкольников позволяет заложить прочный фундамент для дальнейшего развития личности и формирования гражданской позиции. Это требует от педагогов профессионального подхода и использования эффективных методов работы с учетом возрастных особенностей детей.

Соблюдение этих условий поможет создать целостную систему духовно-нравственного воспитания, которая будет способствовать гармоничному развитию личности ребёнка.

Список литературы

1. Волк, М. В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников: проблемы и перспективы / сборник материалов XIII Международного научно-практического семинара «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы» - Барановичи, 2022. – 304 с
2. Гуремина, Н. В. Духовно-нравственное развитие и воспитание детей и молодёжи: опыт, проблемы и перспективы развития / Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Владивосток, Издательство ГАУ ДПО «ПК ИРО», 2023. – 206 с.
3. Демина, А. В. «Педагогические условия формирования духовно-нравственных качеств личности дошкольника» – Екатеринбург, 2017. – 64 с.
4. Меньшиков, В. М., Ильина О. С. «Духовно-нравственное воспитание в дошкольном образовательном учреждении: задачи, принципы, содержание, технологии» / Электронный журнал Курского государственного университета, 2018 – №3 (47).
5. Якунина, Т. В. «Духовно-нравственное развитие детей дошкольного возраста» – Екатеринбург, 2017. – 84 с.

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR IMPLEMENTATION

Storozhuk E.N.

***Scientific supervisor: Svyatenko A.A., PhD in Economics, Associate Professor,
Donetsk State University,
Donetsk, DPR, Russian Federation***

Annotation. The article is devoted to the actual problem of spiritual and moral education in modern domestic education, especially at the level of preschool education.

Keywords: preschool education, spiritual and moral education, educational environment, pedagogical activity, educational process.

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО И БАШКИРСКОГО ЯЗЫКОВ

Султангареева А.Р.

Научный руководитель: Исхакова Р.Р., канд. филол. наук, доцент

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО
«Уфимский университет науки и технологий»,
г. Сибай, Республика Башкортостан, РФ
alfiasultangareewa@yandex.ru

Аннотация. Пословицы и поговорки дают школьнику короткие модели смысла, где закреплены культурные нормы и образные способы оценки. В статье рассматриваются дидактические возможности паремий на уроках английского и башкирского языков: мотивация, снятие культурной дистанции, развитие навыка иносказания, тренировка лексики и грамматики. В работе предложен набор упражнений на усвоение, закрепление и употребление пословиц и поговорок в устной и письменной речи на уроках английского и башкирского языков.

Ключевые слова: английский язык, башкирский язык, пословицы и поговорки, лингводидактика.

Введение. Пословицы и поговорки – древнейший жанр устного народного творчества, в котором носители языка сконцентрировали свое отношение к фактам и явлениям окружающей действительности, результаты наблюдения и оценки всего происходящего вокруг, весь исторический опыт предков, нравственные нормы и эстетические идеалы своего народа. Иными словами, пословицы и поговорки – это устойчивые лексические формы, включающие в себя коллективный опыт и мудрость представителей того или иного языкового сообщества. Поэтому изучение пословиц и поговорок на уроках иностранного и родного языков выходит далеко за рамки собственно лексического или грамматического аспектов.

Основная часть. Ведущий паремиолог, специалист в области немецкого языка, литературы и фольклора, Вольфганг Мидер определяет пословицы и поговорки следующим образом: «Пословицы и поговорки – это краткое, общепринятое предложение, которое кратко выражает очевидную истину или опыт» [4, с. 3]. Благодаря таким свойствам, как краткость и общепринятость, пословицы и поговорки выступают в качестве идеального дидактического инструмента. По этой причине пословицы и поговорки: легко запоминаются, легко включаются в речевую практику, легко становятся предметом анализа и обсуждения.

Э.М. Созинова, исследуя паремии-эквиваленты в английском, русском и башкирском языках, показала, что при различии образных оснований смысловое ядро пословиц и поговорок часто совпадает [2, с. 47].

Именно поэтому работа с пословицами и поговорками на уроках английского и башкирского языков обладает особым межкультурным потенциалом.

Пословицы и поговорки как жанр обладают рядом свойств, делающих их ценным лингводидактическим материалом:

1. Пословицы и поговорки ритмически организованы, например, англ. *Easy come, easy go; An apple a day keeps the doctor away; Out of sight, out of mind; Lend your money and lose your friend*; башк. *Йөз һумың булғансы, йөз дуһың булһын; Ике кеше бер булһа, илле кеше йөз булыр Ете кат үлсә, бер кат кис Алтын - көмөш яуган ерҙән тыуған-үскән ил артык*.

2. Пословицы и поговорки нередко рифмованы, что облегчает запоминание, например, англ. *Don't make a mountain out of an anthill; An apple a day keeps the doctor away; Honesty is the best policy; A picture is worth a thousand words*; башк. *Кеше эше менән, ағас емеше менән; Абайламай һөйләгән – ауырымай үлгән; Ағас аламаһы – ботаклы, ағам аламаһы – корһаклы; Ағас күрке – япрак, ағам күрке – сепрәк; Ак катындың эсе боз, каракайҙың эсе куз*.

3. Пословицы и поговорки содержат обобщенный смысл, выраженный в конкретном образе, тем самым учат искусству иносказания, умению иллюстрировать свою мысль и сворачивать ее в краткую формулу. Например, англ. *You can't have your cake and eat it too* (Нельзя усидеть в двух стульях); *Lend your money and lose your friend* (В долг давать – друга терять); *You made your bed, now you have to lie in it* (Кто заварил кашу, тому и расхлебывать). Хотя в анализируемых примерах пословиц присутствует обращение, выраженное личным местоимением “you”, т.е. обращение ко 2-му лицу единственного или множественного числа, высказывания не имеют конкретного адресата. Иначе говоря, пословицы и поговорки нацелены на широкую аудиторию читателей или слушателей.

В башкирском языке встречается аналогичная форма – обращение к 2-му лицу. Следует отметить, что, в отличие от английского языка, здесь обращение находится в форме единственного числа: *Алдыңдаң артың яҡшы* (Вот вам бог, вот вам и порог); *Ат алһаң, арба кәрәк: катын алһаң, барыһы ла кәрәк* (Жениться, так не лениться); *Ашыҡһаң да, кабанланма* (Спеша, но знай меру); *Ашың булмаһа ла, кашың булһын* (Не корми калачом, но встречай с открытой душой).

По мнению башкирского паремиолога М.Х. Ахтямова, пословицы и поговорки охватывают все сферы жизнедеятельности человека – от воспитания детей до ведения хозяйства – и потому служат для учителя в качестве тематически разнообразного дидактического материала [3, с. 8]. Пословицы и поговорки функционируют в тексте как «точка культурной плотности», в которой сосредоточена информация о ценностях, стереотипах и поведенческих моделях народа» [1, с. 107-112].

На уроках английского языка эта «культурная плотность» раскрывается через обсуждение: почему англичане говорят “*Speech is silver*

but silence is gold”, т.е. «Слово – серебро, а молчание – золото», а башкиры – «Акылдың үлсәүе – һүззә», т.е. «ум проявляется через слово»? Ответ на этот вопрос вводит ученика в область межкультурного сравнения, где он обнаруживает, что и англичане, и башкиры ценят и слово, и молчание, но расставляют акценты по-разному.

Связь пословиц и поговорок с культурой и бытом народа проявляется в их образных основаниях – тех реалиях, через которые передается обобщенный смысл. Башкирские пословицы о мудрости и знании часто апеллируют к телесным и пространственным образам:

«Акылыңды каш араңа маяк ит» (букв. Сделай свой ум маяком между бровей): здесь «каш ара» (пространство между бровей) – традиционное место сосредоточения мысли, а «маяк» (маяк) – образ ориентира, видимого издалека.

«Буй үстөрмә, акыл үстөр» (букв. Не рост наращивай, а ум) противопоставляет физическое и интеллектуальное развитие через глагол «үстөр» (растить), примененный по отношению к абстрактному понятию.

Английские пословицы используют иную образную систему, связанную с европейской культурной традицией:

“*By wisdom peace, by peace plenty*” (букв. От мудрости мир, от мира достаток) выстраивает логическую цепочку, характерную для протестантской этики с ее акцентом на причинно-следственных связях между добродетелью и благополучием.

“*Better wise than wealthy*” (букв. Лучше быть мудрым, чем богатым) сталкивает два понятия – мудрость и богатство – в простой синтаксической конструкции, типичной для английских паремий.

Использование пословиц и поговорок на уроках английского и башкирского языков может быть организовано через систему целенаправленных упражнений, активизирующих разные речевые умения. Рассмотрим несколько примеров заданий:

1. «Мәкәлдең икенсе яртыһын тап» / “*Match the halves*” (Соедините половинки). Суть данного задания заключается в следующем: учитель разрезает карточки с пословицами и поговорками на две части и раздает их учащимся. Башкирские карточки с пословицами: «*Башта холок тап, – ...*» (ответ: «*унан гилем*»); «*Башы булгандың – ...*» (ответ: «*ашы була*»); «*Аң-белем – ...*» (ответ: «*мәңгелек гилем*»).

Английские пословицы: “*Education begins a gentleman, – ...*” (ответ: “*conversation completes him*”); “*The greatest scholars – ...*” (ответ: “*are not always the wisest men*”); “*Everyone is weary: – ...*” (ответ: “*the poor in seeking, the rich in keeping, the good in learning*”).

Ученики ищут пары, соединяют начало и конец пословиц, объясняют их смысл. Данное упражнение тренирует лексическое предвидение, чувство синтаксической завершенности и образное мышление одновременно. Его можно усложнить, предложив ученикам сочинить собственную вторую часть, а затем сравнить ее с оригинальной. Следует

отметить, что необходимо учитывать как возрастные особенности обучающихся, так и их творческий потенциал, поскольку подобные творческие задания не предназначены для детей младших классов или классов среднего звена, имеющих слабую академическую успеваемость.

2. «Тәржемә ярышы» / “Translation Race” (Переводческая гонка). Ученики получают карточки с башкирскими пословицами и подбирают к ним английские аналоги (или наоборот). Например, «*Тиле менән тиң булма*» (пер. С дураком на равных не стой) – ученики ищут среди английских карточек “*Wise men do not care for what they cannot have*” или, если не смогли найти прямого или частично точного аналога, объясняют различие.

«*Аксаңды югалтһаң да, акылыңды югалтма*» (букв. Деньги потеряешь – не потеряй ум). Среди всех карточек с английскими пословицами учащиеся должны найти аналог (в данном случае, примерный аналог) – “*Better wise than wealthy*”. Цель упражнения – не механический поиск эквивалента, а осмысление того, совпадает ли образ, совпадает ли мысль, совпадает ли степень категоричности.

3. «Мәкәл тураһында хикәйә» / “Proverb Story”. Ученик выбирает одну пословицу (например, «*Исәр менән тапма ла, өләшмә лә*» – букв. С безумным ни находи, ни дели; или “*No man is wise at all times*”) и сочиняет короткий рассказ, иллюстрирующий ее смысл жизненной ситуацией.

4. «Мәкәл диктанты» / “Proverb Dictation” (Диктант по пословицам). Учитель произносит пословицы, ученики записывают их на слух. Для урока башкирского языка можно взять следующие пословицы: «*Айһот үзен мактар*» (букв. Дурак сам себя хвалит), «*Акылһыҙҙың акылын эт ашар*» (букв. Ум безумного собака сожрет), «*Башың үзеңә баш булһын*» (букв. Голова пусть тебе самому будет головой).

Английские пословицы, которые могут быть использованы в качестве материала для диктанта: “*Speech is silver but silence is gold*” (Слово – серебро, молчание – золото), “*Wisdom rides upon the ruins of folly*” (букв. Мудрость воздвигнута на руинах безрассудства), “*Everyone is weary: the poor in seeking, the rich in keeping, the good in learning*” (букв. Все устали: нищие в поисках, богатые в хранении, добрые в познании).

После записи ученики проверяют орфографию, объясняют значение метафор (“*ruins of folly*”, “*speech is silver*”).

Заключение. Таким образом, исходя из проведенного нами анализа языкового материала, мы можем прийти к следующим выводам.

1. Пословицы и поговорки английского и башкирского языков объединены общими тематическими полями – ценность знания, опасность невежества, сила слова, важность друзей, вечная борьба добра и зла и т.д.

2. Пословицы и поговорки различаются образными основаниями, синтаксической организацией и степенью категоричности, что отражает несовпадение исторического опыта, бытового уклада и ментальных моделей двух народов.

3. Дидактический потенциал паремий реализуется через систему упражнений, охватывающих следующие виды деятельности: аналитические (поиск пары, объяснение значения); продуктивные (сочинение рассказа по пословице, составление диалога); игровые (кроссворд, иллюстрация, викторина).

Каждая из этих упражнений закрепляет образный, лексический и грамматический компоненты пословицы.

4. Включение пословиц и поговорок в урок в качестве постоянного лингводидактического материала превращает их из фольклорных реликтов в живые инструменты мышления и речи.

Пословицы и поговорки не только развивают лексические, грамматические, фонетические, синтаксические навыки обучающихся, но и воспитывают: любовь к труду, окружающей среде, родителям; уважение чужого труда, мнения, личного пространства, старшего поколения; стремление к знаниям, совершенству, пониманию окружающих, принятию действительности; избегание вредных привычек, отрицательных черт характера, недостойных поступков, непристойного поведения, алчности, жадности и т.д. В этом заключается дидактическая ценность пословиц и поговорок.

Список литературы

1. Короткова, М. А. Пословицы и поговорки: проблема определения понятий / М.А. Короткова // Исследования молодых ученых: материалы ХСII Междунар. науч. конф. (г. Казань, декабрь 2024 г.). – Казань: Молодой ученый, 2024. – С. 107-112.
2. Краснокутская, М. А. Пословицы и поговорки как объект изучения в лингвистике
3. Созинова, Э. М. Общее и специфическое в паремиях-эквивалентах (на материале башкирского, русского и английского языков) / Э.М. Созинова. – Уфа: Гилем, 2010. – 204 с.
4. Әхтәмов, М. Х. Башкорт халык мәкәлдәре һәм әйтемдәре һүзлегә / М. Х. Әхтәмов. – Өфө: Зәйнәб Биишева исемендәге «Китап» нәшриәте, 2008. – 776 бит.
5. Mieder, W. Proverbs: A Handbook / W. Mieder. – London: Greenwood Press, 2004. – 341 p.

PROVERBS AND SAYINGS AS LINGUISTIC AND DIDACTIC MATERIAL IN ENGLISH AND BASHKIR LANGUAGE LESSONS

Sultangareeva A.R.

Scientific Supervisor: Iskhakova R.R., PhD in Philology, Associate Professor

Sibay Institute (branch) of FSBEI HE "Ufa University of Science and Technology", Sibay, Russian Federation

Annotation. Proverbs and sayings provide students with short models of meaning that encapsulate cultural norms and figurative methods of evaluation. The article examines the didactic potential of paremias at English and Bashkir language lessons: motivation, bridging cultural distance, developing allegorical skills, and practicing vocabulary and grammar. This work offers a set of exercises for learning, reinforcing, and using proverbs and sayings in oral and written communication at English and Bashkir language lessons.

Keywords: English, Bashkir, proverbs and sayings, linguodidactics.

РОЛЬ ИДИОМ В РАЗВИТИИ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: АНАЛИЗ УМК «SPOTLIGHT» ДЛЯ 7-го КЛАССА

Султангареева А.Р.

Научный руководитель: Исхакова Р.Р., канд. филол. наук, доцент

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО
«Уфимский университет науки и технологий»,
г. Сибай, Республика Башкортостан, РФ
alfiasultangareewa@yandex.ru

Аннотация. В настоящей статье представлен анализ УМК «Spotlight» для 7 класса с точки зрения упражнений, направленных на развитие образной речи обучающихся на уроках английского языка. В работе раскрывается сущность понятия «образная речь», а также представлены компоненты, составляющие образную речь. Целью анализа является описание упражнений, подчеркивание их преимуществ или недостатков с последующим переходом к рассмотрению дополнительных заданий, которые могут быть предложены обучающимся в качестве либо аудиторной, либо домашней работы.

Ключевые слова: УМК, английский язык, образная речь, 7 класс, фразеология.

Введение. Актуальность данного исследования обусловлена требованиями современной системы образования совершенствовать знания учащихся на уроках английского языка. В ходе анализа, проведенного в рамках настоящей работы, исследуется учебно-методический комплекс «Spotlight» для 7 класса, а именно содержание идиом в упражнениях и заданиях УМК и их направленность на развитие образной речи.

Основная часть. Образная речь включает в себя использование в речи ряда средств выразительности, в частности, идиом, которые позволяют сформировать у обучающихся живую речь, характерную для носителей языка.

Учебно-методический комплекс по английскому языку должен соответствовать вышеуказанным требованиям, чтобы обеспечить качественное и эффективное обучение. Требования к овладению английским языком в 7 классе довольно высокие:

- на среднем этапе обучения активно изучаются грамматика и стилистика;
- постепенно упражнения усложняются, а тестовые задания построены по более сложным моделям по сравнению с предыдущим этапом обучения.

Идиома – это фразеологическое сочетание, т.е. абсолютно немотивированное сочетание, смысл которого не связан со значением его компонентов [2, с. 56-58]. Работа по формированию навыков образной речи включает в себя ряд аспектов, представленных на рис. 1.



Рис. 1 Аспекты развития образной речи

УМК для 7 класса в современных школах является учебник “Spotlight” от авторов Ваулиной Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е. и Эванса В. Данный УМК является разработкой российского издательства «Просвещение» и британского издательства «Express Publishing». Учебник включает в себя актуальные и современные методы по изучению английского языка, которые учитывают интересы и потребности современных школьников. Также стоит отметить, что задания подобраны для полного погружения в языковую среду, и уделяется большое внимание практике, которая позволяет преодолеть языковой барьер и страх перед выступлением в устной форме.

Так, А.Ф. Галимуллина отмечает, что в УМК “Spotlight” 7 класса присутствует много различных и интересных упражнений на проработку грамматических и лексических навыков, имеющих коммуникативную направленность [1, с. 177-180].

Согласно В.А. Третьяковой, в УМК особое внимание уделяется аудированию как одному из самых сложных видов речевой деятельности, который позволяет слышать речь носителей языка и учиться воспринимать ее, ориентироваться в содержании высказывания говорящего [5]. Целесообразно использовать идиомы в аудировании для развития образной речи.

Данный методический комплекс включает в себя несколько основных книг, среди которых: Student’s book – учебник для учащихся; Teacher’s book – книга с методическими рекомендациями для учителя; Workbook – рабочая тетрадь для учащихся. Дополнительные материалы для чтения и аудирования (Reader, CD, Test Booklet).

В целом, УМК “Spotlight” является современным учебно-методическим пособием, представляющим достаточное количество

упражнений, которые направлены на развитие основных видов речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, аудирование. Комплекс содержит необходимое количество оригинальных текстов и упражнений для качественного и эффективного изучения языка [1, с. 177-180].

Остановимся на учебнике для 7 класса и проанализируем содержание упражнений на наличие средств выразительности, а именно идиом, необходимых для развития и формирования навыков образной речи. Так, уже в первом модуле мы сталкиваемся с идиоматическим выражением *“Better safe than sorry”* (Лучше перестраховаться, чем потом сожалеть), который является и темой модуля. Модуль включает в себя упражнения на развитие диалогической речи, в финале которой подводится итог данной идиомой. Такой тип упражнений развивает навыки чтения, говорения и аудирования. Учащиеся могут читать диалог по ролям, заучить его или инсценировать по требованиям учителя. В конечном итоге, они понимают значение идиомы, запоминают ее и сразу же на практике пробуют применить [3].

Название Модуля 9 – *“Idioms and Sayings about Food”* (Идиомы и высказывания о еде). Модуль содержит определение понятий «идиома» и «высказывание», а также предлагает к изучению четыре идиомы: *too many cooks spoil the broth* – «у ста нянек дитя без глазу»; *crying over spilt milk* – «плакать у разбитого корыта»; *as cool as a cucumber* – «спокойный как удав»; *a couch potato* – «лежебока, домосед» [6].

К каждой идиоме подобрано юмористическое изображение, которое передает значение идиом несмотря на то, что смысл идиом отличается от буквального значения их частей.

Учащимся предлагается обсудить значение идиом, а после – перейти к небольшому тексту и квизу, состоящему из 5 вопросов, который содержит идиомы и высказывания, связанные с едой. Учащиеся активно работают над переводом, читают вопросы и подбирают ответы. В качестве домашнего задания учащимся предлагается нарисовать рисунок по любой из изученных идиом, который может содержать как буквальное значение, так и смысловое значение идиомы [4, с. 46-48].

Дополнительно можно также предложить учащимся составить собственный диалог с использованием изученных идиом и рассказать его перед классом.

Завершающим этапом урока является рефлексия, состоящая из следующих вопросов:

Did you like our lesson today? – Понравился ли вам урок?

Was it interesting or boring? – Что было интересным, а что не очень?

What idiom would you use to express your mood? – Какую из изученных идиом вы бы использовали, чтобы выразить свое настроение?

Учащиеся рассказывают о впечатлениях и усвоенном материале. Такой урок включает в себя как индивидуальную, так и парную или групповую формы работы.

В рамках изучения английского языка в 7 классе по учебнику “Spotlight” особое внимание уделяется идиоматическим выражениям, которые встречаются в различных модулях. Например, в модуле 5 при работе с текстом “High Tech Teens” учащиеся знакомятся с идиомой “*a gold mine*”, которая употребляется в переносном значении для описания места или источника, полного ценных вещей или информации. Чтобы помочь школьникам освоить это выражение без обращения к словарю, можно предложить задание на развитие контекстуальной догадки: нужно прочитать несколько предложений, где идиома используется в разных ситуациях, и соединить каждое из них с соответствующим значением – так обучающиеся учатся понимать оттенки смысла в зависимости от контекста.

В Модуле 6, посвящённом теме досуга и развлечений, в текстах для чтения встречаются сразу три яркие идиомы: *a whale of a time* – «отлично проводить время»; *have the time of my life* – «переживать лучшее время в жизни»; *hair-raising* – «захватывающий дух» [6].

Однако готовых упражнений на их отработку в учебнике не предусмотрено, поэтому учитель может предложить дополнительные творческие задания. Для идиомы “*a whale of a time*”, означающей «отлично провести время», уместно провести устное интервью, в котором ученики спрашивают друг друга, доводилось ли им когда-нибудь так веселиться на аттракционах или на пляже, и делятся своими впечатлениями. Идиома *have “the time of my life”*, передающая значение «переживать лучшее время в жизни», естественным образом вписывается в задание на основе прочитанного посткарда: ребятам предлагается представить себя на месте героини и дописать ещё одно предложение в её письмо, используя данное выражение [6, с. 60]. Наконец, прилагательное “*hair-raising*”, описывающее нечто захватывающее дух и пугающее (например, американские горки), можно закрепить через творческое задание: ученики находят или рисуют картинку самого страшного аттракциона и подписывают её, употребляя изученную идиому.

В Модуле 8, посвящённом экологии и природе, найденные идиомы и устойчивые выражения органично вписываются в темы помощи окружающей среде, защиты животных и активного отдыха. Для каждой из них можно предложить «живые», коммуникативные задания, которые не только закрепят лексику, но и заставят учеников говорить, спорить и творить.

Начнём с разговорной идиомы “*What’s up?*”, которая встречается в самом начале диалога о клубе Eco-helpers [6, с. 78]. Чтобы она не осталась просто формальным приветствием, можно организовать мини-диалоги в начале урока: ученики выходят к доске и разыгрывают сценки, где один из них занят полезным для экологии делом, а другой спрашивает “*What’s up?*” Задача первого – не просто ответить, а увлечённо рассказать, что именно он делает: сажает цветы, чистит пруд или строит скворечники, используя

лексику из первого раздела. Так идиома становится естественным стартом для содержательного разговора.

Для выражения “*give someone a hand*”, которое даётся в рубрике *Everyday English* с темой предложения помощи, идеально подойдут ролевые игры [6, с. 79]. Класс делится на пары: один ученик изображает, что у него не получается какое-то дело по дому или в эко-клубе, а другой предлагает помощь, используя фразы из таблицы. Например, “*Can I give you a hand cleaning out the pond? – Sure, thanks! I can’t manage all these leaves alone*”. Важно, чтобы отказ тоже звучал вежливо, как в учебнике, и чтобы дети менялись ролями, тренируя и предложение, и реакцию.

Такая система упражнений позволяет не только познакомить школьников с идиомами, но и активно включить их в речь, развивая языковую догадку, навыки устного общения и письменного творчества.

Рассмотренные нами упражнения позволяют отметить, что идиомы как средства выразительности представлены в учебнике в легкой и доступной для учащихся форме, с полным погружением и пониманием материала. Все это способствует формированию и развитию навыков образной речи на уроках английского языка. Даже несмотря на то, что язык иностранный, учащиеся могут применять приобретенные знания об идиомах в ходе обучения.

Вариативность заданий, представленных в УМК “*Spotlight*”, дает возможность учителю английского языка разрабатывать собственные упражнения и задания с опорой на опыт ведущих методистов и преподавателей английского языка.

Заключение. Подводя итог, мы можем сказать, что идиомы в анализируемом учебнике представлены повсеместно в темах, а также включаются как отдельные темы для изучения. Активное использование идиом и высказываний на уроках позволяет учащимся легче запомнить фразеологические единицы и закрепить, что, в свою очередь, способствует формированию навыков образной речи на уроках английского языка. Таким образом, мы рассмотрели включение идиом в учебно-методический комплекс “*Spotlight*” для учащихся 7 классов и отметили аспекты формирования образной речи в рамках школьного образования по дисциплине английский язык.

Список литературы

1. Галимуллина, А. Ф. Формирование грамматических навыков на уроках английского языка (на основе УМК «*Spotlight 7*»): сборник трудов конференции / А. Ф. Галимуллина // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 дек. 2016 г.) / редкол. О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 177-180.
2. Джасим, М. А. Понятие «идиома» в российской и мировой лингвистике / М.А. Джасим // Интерактивная наука. Филология. – 2023. – № 8 (84). – С. 56-58.

3. Петричук, И. И. Развитие читательских умений с учетом требования ФГОС на уроке английского языка с практическим примером урока в 7-м классе (УМК «Spotlight») / И.И. Петричук // Интерактивное образование. – 2017. – № 7. – URL: <https://io.nios.ru/articles2/88/2/razvitie-chitatelskih-umeniy-s-uchetom-trebovaniya-fgos-na-uroke-angliyskogo-yazyka-s?ysclid=mggdixwzru302605786> (дата обращения 10.03.2026).
4. Попкова, Н. А. Содержание и особенности обучения английскому языку школьников 7-х классов с применением УМК Spotlight / Н. А. Попкова // Молодой ученый. – 2025. – № 42 (593). – С. 46-48.
5. Третьякова, В. А. Анализ особенностей системы упражнений для обучения аудированию с полным пониманием содержания в УМК «Spotlight 7» с точки зрения возможности успешного формирования навыков аудирования. – 2025. – URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/89604-analiz-osobennostey-sistemy-upraghneniy-dlya-obucheniya-audirovaniyu-s-polnym-ponimaniem-soderghaniya-v-umk-spotlight-7-s-tochki-zreniya-vozmoghnosti-uspeshnogo-formirovaniya-navykov-audirovaniya> (дата обращения 10.03.2026).
6. Spotlight 7 класс. Student's Book. Английский в фокусе: Учеб. для общеобразоват. учреждений / Ваулина Е.Ю., Дули Дж., Подоляко О.Е., Эванс В. – М.: Express Publishing; Просвещение, 2010. – 143 с.

THE ROLE OF IDIOMS IN DEVELOPING FIGURATIVE LANGUAGE AT ENGLISH LESSONS: ANALYSIS OF THE EMC “SPOTLIGHT” FOR THE 7TH GRADE

Sultangareeva A.R.

Scientific Supervisor: Iskhakova R.R., PhD in Philology, Associate Professor

***Sibay Institute (branch) of FSBEI HE “Ufa University of Science and Technology”, Sibay,
Russian Federation***

Annotation. This article presents an analysis of the EMC (educational and methodological complex) “Spotlight” for the 7th grade from the perspective of exercises aimed at developing students’ figurative language at English lessons. The paper reveals the essence of the notion “figurative language” and also presents the components that constitute figurative language. The purpose of the analysis is to describe the exercises, highlighting their advantages or disadvantages, with a subsequent transition to considering additional tasks that can be offered to students as either in-class or homework assignments.

Keywords: EMC, English, figurative language, 7th grade, phraseology.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОСВОЕНИЯ УРАВНЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Тимошкова А.В.

Научный руководитель: Курова Т.Г.

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический
университет им. П. Д. Осипенко»,
г. Бердянск, Запорожская область, РФ
nastyia.timoshkova18@mail.ru

Аннотация. В условиях цифровой трансформации образования возрастает роль самостоятельной работы учащихся в освоении фундаментальных математических понятий, в частности – уравнений. Настоящая статья представляет собой оригинальный сравнительный анализ современных инструментов, используемых школьниками 7–9 классов для самостоятельного освоения тем, связанных с решением линейных, квадратных, дробно-рациональных и показательных уравнений. Выделены ключевые критерии эффективности: доступность, интерактивность, обратная связь, адаптивность, соответствие ФГОС и возможность самоконтроля. Результаты показывают, что наиболее успешным сочетанием является гибридный подход: использование интерактивных платформ для отработки алгоритмов и печатных методических материалов для глубокого понимания логики решений.

Ключевые слова: самостоятельное обучение, цифровые образовательные ресурсы, сравнительный анализ, математическая грамотность, интерактивные платформы, самоконтроль.

Введение. В наше время в любой сфере крайне важно осваивать актуальные информационные технологии, уметь применять их в учебной и профессиональной деятельности, а также владеть навыками самостоятельного поиска необходимой информации с помощью различных инструментов; особенно это актуально для сферы образования, которой надлежит быть лидером в освоении технологических инноваций – в работе педагогов могут использоваться как специализированные программные средства учебного назначения, так и доступные в сети онлайн-ресурсы, включая разнообразные информационные образовательные ресурсы, электронные и цифровые средства обучения.

В современной образовательной системе самостоятельная работа учащихся перестала быть дополнительным элементом и превратилась в один из ключевых механизмов формирования компетенций, предусмотренных Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) основного общего образования. Особенно это актуально для математики, где умение решать уравнения – не просто технический навык, а фундамент для дальнейшего изучения функций, производных, дифференциальных уравнений и прикладных задач [1].

Однако, несмотря на обилие цифровых инструментов, многие учащиеся испытывают трудности с переходом от механического подстановочного решения к осознанному пониманию структуры уравнений и логики их преобразований.

Существующие исследования, как правило, фокусируются на методике преподавания в классе, анализе учебников или теоретических основах обучения [4], тогда как практический аспект – как именно учащиеся сами осваивают уравнения вне урока – остаётся слабо изученным. Особенно остро стоит вопрос: какие инструменты действительно способствуют глубокому пониманию, а какие лишь имитируют обучение, заменяя мышление на клик?

Целью данной статьи является проведение оригинального, эмпирически обоснованного сравнительного анализа инструментов, используемых учащимися основной школы для самостоятельного освоения уравнений, с акцентом на их педагогическую эффективность, а не на маркетинговую привлекательность. Исследование направлено на выявление реальных практик, их сильных и слабых сторон, а также на разработку критериев отбора инструментов для рекомендации учителям и родителям.

Основная часть. Традиционно методика обучения решению уравнений в российской школе опирается на постепенное наращивание сложности: от линейных (7 класс) к квадратным (8 класс), затем к дробно-рациональным и показательным (9 класс) [5]. Авторы, такие как Бакин Д. С., подчёркивают, что разнообразие методов решения – от подбора корней до замены переменной – формирует гибкость мышления, необходимую для перехода к элементам математического анализа. Однако, по их наблюдениям, именно на этапе самостоятельной работы учащиеся чаще всего «застревают» на формальном применении алгоритмов, не понимая, почему, например, показательное уравнение приводится к равенству показателей, а не к логарифмированию [1].

Косенкова И. В. в своём анализе учебников 2023–2024 годов выявили, что в 8 из 12 наиболее распространённых учебников по алгебре показательные уравнения подаются как «шаблонные задачи», где учащиеся лишь подставляют значения в заранее заданные формулы. Авторы отмечают, что лишь в 2 из 12 учебников приведены задачи с открытым решением, требующие выбора стратегии – что, по их мнению, является критически недостаточным для формирования самостоятельности [2].

Лавриненко Д. А. провёл детальный сравнительный анализ методик изучения квадратных уравнений в трёх основных учебных комплектах (Мерзляк, Макарычев, Дорофеев). Он выявил, что подходы различаются не столько содержанием, сколько организацией практики: в комплекте Мерзляка акцент сделан на визуализации (графики парабол), в Макарычеве – на алгоритмизации (формула корней), в Дорофееве – на прикладных

задачах. Однако ни один из комплектов не предлагает учащемуся инструмент для самостоятельной проверки своих решений с пошаговой обратной связью – только готовые ответы в конце учебника [3].

Никульшин Б. С. и Серебряная И. А. в своей работе о совершенствовании методики преподавания математики подчёркивают, что современный ученик – это «пользователь образовательных сервисов», и педагог должен не просто давать задания, а создавать среду обучения, в которой учащийся может ошибаться, получать обратную связь и корректировать действия. Они отмечают, что большинство цифровых платформ, используемых в школах, разработаны с ориентацией на учителя, а не на ученика: интерфейсы перегружены, отсутствует адаптивность, а алгоритмы оценки не учитывают логику ошибок [4].

Солдаева М. В. в своём докладе на МГУ подчёркивает, что целостный подход к обучению началам математического анализа невозможен без прочного фундамента в решении уравнений. Она предлагает концепцию «математической зрелости», которая включает не только умение решать, но и умение формулировать уравнение по условию, интерпретировать корни, оценивать область допустимых значений. Однако, как отмечает автор, ни один из популярных цифровых инструментов не обучает этим метакогнитивным навыкам [5].

Таким образом, теоретическая база указывает на три пробела.

1. Отсутствие систематического анализа инструментов самостоятельного обучения уравнениям с точки зрения их влияния на понимание, а не на результат.

2. Преобладание технологий, ориентированных на «правильный ответ», а не на «логику решения».

3. Недостаточное внимание к различиям в типах уравнений и их педагогической специфике.

Эти пробелы и стали основанием для настоящего исследования.

Целью исследования является выявление и сравнительная оценка инструментов, используемых учащимися 7–9 классов для самостоятельного освоения уравнений, с целью определения их педагогической эффективности.

Для достижения цели поставлены следующие задачи.

1. Идентификация наиболее распространённых инструментов самостоятельного освоения уравнений среди учащихся основной школы (цифровые и печатные).

2. Классификация инструментов по типам: интерактивные платформы, мобильные приложения, видеоуроки, печатные пособия, форумы и сообщества.

3. Разработка критериев оценки эффективности: доступность, интерактивность, обратная связь, адаптивность, соответствие ФГОС, возможность самоконтроля, глубина объяснений, поддержка разных типов уравнений.

4. Проведение эмпирического исследования с участием 312 учащихся 7–9 классов из четырёх регионов России, 28 педагогов и 15 родителей.

5. Анализ реальных практик использования инструментов, выявление типичных ошибок и причин их возникновения.

6. Формирование рекомендаций для учителей, разработчиков и родителей по выбору и использованию инструментов.

Исследование проводилось в период с сентября 2025 по декабрь 2025 года в школах Запорожской области. Выборка включала 312 учащихся 7–9 классов, 28 педагогов математики и 15 родителей, активно вовлечённых в организацию домашнего обучения.

Использовались три метода сбора данных.

1. Анкетирование – 5-балльная шкала по 12 параметрам (доступность, понятность, скорость, обратная связь и т.д.) для каждого используемого инструмента.

2. Наблюдение – запись и анализ 120 сессий самостоятельной работы учащихся с использованием цифровых платформ (с разрешения родителей и школ).

3. Глубинные интервью – 30 полуструктурированных интервью с учащимися, которые продемонстрировали высокий или низкий уровень самостоятельности в решении уравнений.

Для оценки эффективности каждого инструмента использовались 7 критериев, разработанных на основе ФГОС и теории когнитивной психологии (см. таб. 1)

Таблица 1 – Система критериев оценки эффективности образовательных инструментов

Критерий	Описание
1. Доступность	Наличие бесплатной версии, простота регистрации, совместимость с устройствами
2. Интерактивность	Возможность ввода решения, выбора шагов, визуализации
3. Обратная связь	Пояснение ошибки, не только «неправильно», а «почему»
4. Адаптивность	Подбор заданий по уровню знаний, динамическая сложность
5. Соответствие ФГОС	Наличие задач на моделирование, интерпретацию, анализ
6. Самоконтроль	Возможность проверить себя без подсказок, включая ОДЗ, проверку корней
7. Глубина объяснений	Присутствие логических обоснований, а не только алгоритмов

Каждый критерий оценивался по 5-балльной шкале (1 – крайне низкий, 5 – высокий) на основе данных наблюдений, интервью и экспертной оценки (3 педагога с опытом более 15 лет).

Учащиеся чаще всего используют следующие инструменты (по частоте): ГДЗ – 89%; «ЯКласс» – 76%; «Учи.ру» – 68%; «Решу ОГЭ» – 62%; мобильные приложения – 54%; печатные учебники – 41%; RuTube – 37%.

Однако частота использования не совпадает с эффективностью. Например, ГДЗ – самый популярный инструмент, но его оценка по критерию «глубина объяснений» – 1.1 балла, а по «самоконтролю» – 0.9.

В 78% случаев, когда учащиеся использовали ГДЗ, они копировали решение без анализа. В 92% случаев – не проверяли ОДЗ, не делали проверку подстановкой. При этом в 63% случаев они не могли объяснить, почему в показательном уравнении можно приравнивать показатели.

В 85% сессий с «ЯКласс» и «Учи.ру» учащиеся проходили 3–5 заданий подряд, но лишь в 32% случаев они возвращались к объяснениям, если допускали ошибку. При этом в 71% случаев, когда платформа давала пошаговое объяснение, учащиеся возвращались к нему – и в последующих заданиях ошибались на 47% реже.

Учащиеся, которые использовали комбинацию учебника и интерактивной платформы, демонстрировали: на 52% выше уровень понимания логики преобразований; на 41% выше способность формулировать уравнение по тексту задачи; на 38% выше уверенность в решении нестандартных уравнений.

Лидеры по эффективности: «Учи.ру» (4.43), «ЯКласс» (4.14), «Сферы.Математика» (4.00). Все три платформы предлагают пошаговую обратную связь, адаптивность и визуализацию.

Наиболее опасные инструменты: ГДЗ (1.71) – формирует пассивность, снижает мотивацию к мышлению. Печатные учебники показывают высокую глубину объяснений (особенно Мерзляк – 5/5), но низкую интерактивность и отсутствие обратной связи. RuTube – хороший источник объяснений, но неструктурированный: учащиеся теряются в потоке, не знают, как проверить себя. Решу ОГЭ и Диагностика.

Математика – хороши для подготовки к экзаменам, но слабы в обучении логике, а не результату. Корреляция между инструментом и уровнем математической грамотности. Учащиеся, использующие исключительно ГДЗ, показали в тесте на понимание уравнений (включая ОДЗ, проверку корней, формулирование по условию) средний результат – 42% от максимального.

Учащиеся, использующие «Учи.ру» + учебник Мерзляка – 81%. Учащиеся, использующие только учебник – 67%. Учащиеся, использующие «ЯКласс» + RuTube – 73%.

Ниже представлена таблица 2, в которой каждый инструмент оценён по 7 критериям. Средний балл по каждому инструменту рассчитан как среднее арифметическое по всем критериям (максимум – 5).

Таблица 2 – Результаты сравнительного анализа инструментов по критериям эффективности

№	Инструмент	Доступность	Интерактивность	Обратная связь	Адаптивность	Соответствие ФГОС	Самоконтроль	Глубина объяснений	Средний балл
1	ЯКласс	5	5	4	4	4	4	4	4.14
2	Решу ОГЭ	5	4	3	3	5	3	3	3.57
3	Учи.ру	5	5	5	5	4	4	4	4.43
4	RuTube (математика)	5	3	4	2	3	2	5	3.57
5	ГДЗ (сайты)	5	1	1	1	1	1	1	1.71
6	Приложение «Математика. Решение уравнений»	4	4	3	4	3	3	3	3.43
7	Википедия	5	2	2	2	3	2	4	2.86
8	Макарычев (учебник)	4	2	2	2	4	3	5	3.14
9	Мерзляк (учебник)	4	3	3	3	5	4	5	3.71
10	Сферы. Математика	4	4	4	4	4	4	4	4.00
11	Диагностика. Математика	4	4	3	4	5	3	3	3.71

Таким образом, гибридный подход (интерактивная платформа и качественный учебник) даёт на 39% более высокий результат, чем использование одного инструмента.

Заключение. Настоящее исследование подтверждает, что эффективность самостоятельного освоения уравнений в основной школе определяется не количеством доступных инструментов, а их качеством взаимодействия с мышлением учащегося. Платформы, которые просто выдают ответ или алгоритм, не развивают математическую грамотность – они её подменяют. В то же время, инструменты, которые требуют от учащегося активного участия – выбора шага, объяснения ошибки, проверки результата – формируют устойчивые навыки.

Наиболее эффективными оказались инструменты, сочетающие: структурированную обратную связь («Учи.ру», «ЯКласс»); глубокие

объяснения (учебники Мерзляка, Макарычева); возможность самоконтроля (проверка ОДЗ, подстановка, анализ корней).

Следующим этапом исследования планируется разработка и тестирование методического руководства для учителей по интеграции цифровых и печатных инструментов в систему самостоятельного обучения уравнениям, с акцентом на формирование метакогнитивных навыков – умения думать о своём мышлении. В условиях, когда цифровые инструменты становятся неотъемлемой частью школьной жизни, педагогическая задача – не отменить их, а научить учащихся использовать их как инструменты мышления, а не как «автоматы для ответов».

Список литературы

1. Бакин, Д. С. Разнообразие методов решения уравнений в школе как фундамент изучения элементов математического анализа / Д. С. Бакин, М. М. Картузов, Т.Т. Пономарева // Студенческая наука – первый шаг в академическую науку : Материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции с участием школьников 10-11 классов. В 3-х частях, Чебоксары, 02–03 марта 2023 года. Том Часть 3. – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2023. – С. 40-41. – EDN FTZPNI.
2. Косенкова, И. В. Методические основы обучения школьников решению показательных уравнений / И. В. Косенкова, О. В. Смирнов, Е. П. Петрова // Державинский форум. – 2024. – Т. 8, № 3(31). – С. 349-353. – EDN TMFJQK.
3. Лавриненко, Д. А. Методика изучения квадратных уравнений / Д. А. Лавриненко // Мастерская педагога. – 2025. – № 1. – С. 58-63. – EDN AGSNAN.
4. Никульшин, Б. С. Совершенствование методики преподавания математических дисциплин в средней школе / Б. С. Никульшин, И. А. Серебряная // Инновации и экспертиза материалов и изделий : Материалы национальной научно-практической конференции с международным участием, посвященной 75-летию кафедры «Технологический инжиниринг и экспертиза в стройиндустрии», Ростов-на-Дону, 23 ноября 2023 года. – Ростов-на-Дону: Донской государственный технический университет, 2024. – С. 85-87. – EDN AKNLBQ.
5. Солдаева, М. В. Реализация целостного подхода к обучению началам математического анализа старшеклассников / М. В. Солдаева // Математика в созвездии наук : тезисы докладов, Москва, 01–02 апреля 2024 года. – Москва: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2024. – С. 540. – EDN IFBNRA.

COMPARATIVE ANALYSIS OF INSTRUMENTS FOR INDEPENDENT STUDY OF EQUATIONS BY HIGH SCHOOL STUDENTS

Timoshkova A. V.,

Scientific Supervisor: Kurova T.G., Senior Lecturer

Azov State Pedagogical University named after P. D. Osipenko, Berdyansk, Zaporozhye region, Russian Federation

Annotation. In the context of the digital transformation of education, the role of students' independent work in mastering fundamental mathematical concepts, particularly equations, is increasing. This article presents an original comparative analysis of modern tools used by 7th-9th grade students for independent learning of topics related to solving linear, quadratic, fractional-rational, and exponential equations. The key criteria for effectiveness have been

identified: accessibility, interactivity, feedback, adaptability, compliance with the Federal State Educational Standard, and the possibility of self-control. The results show that the most successful combination is a hybrid approach: using interactive platforms to practice algorithms and printed teaching materials to gain a deep understanding of the logic behind solutions.

Keywords: self-learning, digital educational resources, comparative analysis, mathematical literacy, interactive platforms, and self-assessment.

УДК 372.851.046:37.036:37.021.5

ИГРА «ПУТЬ К ВЕРШИНЕ» КАК ИНСТРУМЕНТ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ БАЗОВОЙ МАТЕМАТИКЕ

Ткаченко Д.С.

Научный руководитель: Калиниченко Я.В.

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет
им. П.Д. Осипенко»

г. Бердянск, Запорожская обл., РФ
dmuteitru@yandex.ru

Аннотация. В статье представлена схема игры «Путь к вершине» как универсальный методический инструмент, предназначенный для дифференцированного обучения математике в 5 классе. Описаны принципы построения маршрутов, система баллов и механизмы поддержки учащихся с разными профилями учебной мотивации. Подчеркивается роль игры в снижении математической тревожности, формировании регулятивных универсальных учебных действий и развитии стратегического мышления. Особое внимание уделено возможности адаптации схемы под любую тему курса, её цифровой реализации через сервис LearningApps и минимизации рисков, связанных с цифровизацией обучения. Материал рекомендован учителям математики и студентам педагогических направлений для применения в условиях реализации требований Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ООО.

Ключевые слова: игровая схема, дифференциация, математическая тревожность, регулятивные УУД, стратегическое мышление.

Введение. Современное обучение математике в 5 классе сталкивается с двумя взаимосвязанными проблемами: ростом математической тревожности и увеличением разноуровневости подготовки учащихся [6]. Как отмечает А. Г. Гуськова, уже к концу 5 класса до 40% школьников испытывают выраженный страх перед контрольными работами по математике, что напрямую влияет на их академическую успеваемость и самооценку [5]. Традиционные формы контроля – фронтальный опрос, самостоятельные работы, тесты – часто усиливают чувство неуспеха у одних и вызывают скуку у других. В этих условиях особенно актуальной становится разработка универсальных методических

схем, сочетающих академическую строгость с гибкостью под индивидуальные потребности учеников.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», каждый обучающийся имеет право на индивидуальный подход и создание условий для развития его способностей [1]. Эта норма конкретизируется в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО), который предписывает формирование универсальных учебных действий (УУД) и использование вариативных образовательных технологий, включая игровые [2]. При этом особое внимание уделяется личностным и метапредметным результатам, которые невозможно достичь в условиях жёсткой унификации учебного процесса.

Одной из таких схем является игра «Путь к вершине» – системная игровая практика, изначально разработанная для темы «Решение уравнений», но допускающая широкую адаптацию под любые разделы курса математики 5–6 классов. В отличие от эпизодических дидактических игр, данная схема представляет собой сквозную структуру, в которой каждый элемент – выбор маршрута, система баллов, возможность запросить подсказку – имеет чёткую психолого-педагогическую функцию [9]. Игра не только обеспечивает дифференциацию, но и создаёт эмоционально безопасную среду, где ошибка перестаёт быть наказанием и становится частью учебного процесса.

Цель данной статьи – представить «Путь к вершине» не как результат педагогического эксперимента, а как готовый опорный методический ресурс, который может быть непосредственно использован учителями в повседневной практике в соответствии с требованиями современного законодательства и ФГОС ООО.

Основная часть. Теоретико-методологическое обоснование схемы.

Игровая методика в подростковом возрасте выполняет не только мотивационную, но и регуляторную функцию. Как отмечают исследователи, именно через игру учащиеся 5–6 классов учатся планировать свои действия, оценивать последствия решений и корректировать стратегию в реальном времени [3]. Это подтверждается исследованиями Л. Ю. Ерохиной, которая экспериментально доказала эффективность дидактических игр как средства целенаправленного формирования универсальных учебных действий именно в этом возрасте [7]. Такой подход напрямую связан с формированием регулятивных УУД, которые являются одним из ключевых требований ФГОС ООО [2].

Кроме того, современные исследования показывают, что математическая тревожность снижается не за счёт упрощения материала, а за счёт изменения формата взаимодействия с ним [5]. Игровая методика позволяет перевести фокус с «правильно/неправильно» на «стратегически эффективно/неэффективно». Это соответствует принципу деятельностного подхода, заложенного в основу ФГОС [2].

Наконец, схема опирается на идею зоны ближайшего развития Л.С. Выготского: каждый ученик работает на границе своих возможностей, но с поддержкой, которая делает эту границу преодолимой. В «Пути к вершине» эта поддержка реализуется через гибкую систему маршрутов и право на ошибку, что делает обучение не только эффективным, но и психологически комфортным.

Описание схемы игры.

Игровое поле состоит из 16 стартовых точек, ведущих к «вершине» через 4 этапа. На каждом этапе предлагаются задания разного уровня сложности и «веса»: за верное решение начисляется от +5 до +35 баллов, за ошибку – снимается от –5 до –10 баллов. Ученик сам выбирает маршрут: короткий (2–3 сложных задачи) или длинный (6–8 простых). Такой выбор не является упрощением, а представляет собой дифференциацию по стилю мышления: одни предпочитают риск и интеллектуальный вызов, другие – последовательность и уверенность.

Ключевые механики модели.

1. Выбор маршрута – развивает регулятивные УУД: целеполагание, планирование, оценку рисков [2].

2. Система баллов (+n / –m) – формирует культуру самоконтроля: ошибка не наказывается, а «стоит» определённое количество баллов, что позволяет её «отыграть» [10].

3. «Спасательный круг» – один раз за игру можно запросить наводящий вопрос у товарища (за –1 балл). Это снижает тревожность и сохраняет автономию [6].

4. Рефлексия по маршрутному листу – финальный этап, где ученик анализирует: «Почему я выбрал этот путь? Где ошибся? Как исправлю?» [3].

Важно, что ученик не знает заранее содержания заданий, что исключает «расчёт на лёгкое» и переводит фокус на осознанную оценку своих сил.

Для систематизации предлагаемой модели целесообразно представить её структуру в виде следующих таблиц.

Таблица 1 – Структура игрового поля «Путь к вершине»

Этап	Тип задания	Диапазон баллов	Пример содержания
I	Базовый	+5 ... +10	Составление выражения по условию
II	Продвинутый	+15 ... +20	Решение уравнения со скобками
III	Логический	+20 ... +25	Перебор решений, работа с неравенствами
IV	Критический	+30 ... +35	Задачи с параметром, исследование

Примечание. Ученик может выбрать любую комбинацию этапов, но суммарное количество пройденных этапов определяет маршрут: короткий (2 этапа) или длинный (4 этапа).

Таблица 2 – Дифференциация под профили учебной мотивации

Профиль учащегося	Характеристика	Маршрут	Дополнительные условия	Педагогическая цель
«Слабый»	«Не могу, но хочу»	Длинный (4 этапа)	Пошаговые карточки-помощники; +1 балл за каждый верный шаг	Формирование микроуспеха, восстановление уверенности
«Неустойчивый»	«Могу, но не хочу»	Короткий (2 этапа)	«Секретные уровни» (альтернативные решения); бонус за оригинальность	Стимулирование интеллектуальной инициативы
«Сложный»	«Не могу и не хочу»	Индивидуальный (2–3 микрозадания)	Возможность роли «ревизора»; анонимная сдача	Включение без угрозы, снижение тревожности

Таблица 3 – Балльная система и педагогические функции игровых механик

Механика	Баллы	Педагогическая функция	Связь с УУД / ФГОС
Верное решение	+5 ... +35	Поощрение стратегического выбора	Регулятивные УУД: планирование, оценка
Ошибка	–5 ... –10	Нормализация неудачи как части процесса	Личностные результаты: устойчивость к неудаче
«Спасательный круг»	–1	Поддержка автономии при запросе помощи	Коммуникативные УУД: сотрудничество
Рефлексия	+2 (опционально)	Формирование метакогнитивных навыков	Регулятивные УУД: коррекция, самооценка

Примечание. Баллы носят условный характер и могут быть скорректированы учителем под конкретную тему.

Конкретный пример: этапы игры по теме «Решение уравнений»

Для наглядности приведём пример заданий на каждом этапе:

– Этап 1 (базовый):

«Составьте уравнение по условию: «Если к задуманному числу прибавить 12 и результат умножить на 3, получится 75»». (Макс. +10 баллов)

– Этап 2 (продвинутый):

«Решите уравнение: $4(x - 5) + 3 = 2x + 11$ ». (Макс. +20 баллов)

– Этап 3 (логический):

«Найдите все целые значения x , при которых выражение $2x + 7$ принимает значение больше 15, но меньше 25». (Макс. +25 баллов)

– Этап 4 (критический):

«При каком значении параметра a уравнение $3(x - a) = 2x + 5$ имеет корень, равный 10?» (Макс. +35 баллов)

Ученик может выбрать короткий маршрут (например, этапы 2 и 4, максимум – 55 баллов) или длинный маршрут (все четыре этапа, максимум – 90 баллов). При этом для достижения высокого уровня освоения темы достаточно набрать 50 и более баллов, что делает оба маршрута равноправными с точки зрения образовательного результата, но различными по когнитивной стратегии.

Дифференциация под профили учащихся.

Эффективность схемы достигается за счёт точной дифференциации под три устойчивых профиля [8]:

– «Слабый» («не могу, но хочу») получает длинный маршрут с пошаговыми карточками-помощниками и начислением баллов за каждый верный шаг. Цель – микроуспех и восстановление веры в себя.

– «Неустойчивый» («могу, но не хочу») выбирает короткий маршрут с открытыми задачами и «секретными уровнями» (например, решить уравнение двумя способами). Цель – вызов и интеллектуальное лидерство.

– «Сложный» («не могу и не хочу») работает по индивидуальному плану (2–3 микрозадания) и может взять альтернативную роль – «ревизор», проверяющий решения других. Цель – включение без угрозы [4].

Такой подход позволяет каждому ученику достичь «вершины» своим путём, что снимает сравнительную оценку и формирует внутреннюю мотивацию. При этом реализуется принцип индивидуализации, закреплённый в Законе об образовании [1], и обеспечивается достижение личностных и метапредметных результатов, предусмотренных ФГОС ООО [2].

Цифровая адаптация и управление рисками.

Игра «Путь к вершине» изначально проектировалась как гибридная игровая система, допускающая реализацию как в дискретном (офлайн), так и в цифровом (онлайн) формате.

В классе игра легко организуется с помощью печатных маршрутных листов и карточек с заданиями, распределённых по уровням сложности. Такой формат особенно эффективен при групповой или индивидуальной

работе, поскольку позволяет гибко управлять темпом, обеспечивает тактильное взаимодействие с материалом и снижает тревожность за счёт отсутствия экранной нагрузки. Для учащихся с кинестетическим типом восприятия и тех, кто испытывает «цифровую усталость», офлайн-версия становится предпочтительной.

В то же время цифровая версия (например, через сервис LearningApps, рис. 1) даёт возможность масштабировать игру без дополнительных временных и материальных затрат: не требуется распечатка, раздача, сбор и проверка работ. Баллы подсчитываются автоматически, прогресс визуализируется в реальном времени, а выбор маршрута может быть анонимным – что дополнительно снижает тревожность.

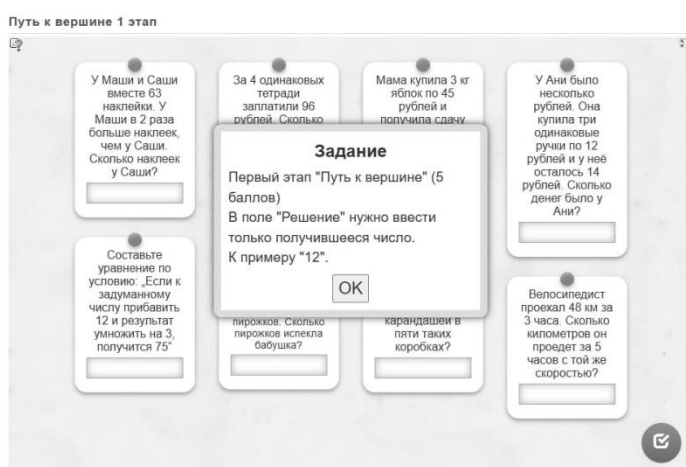


Рис.1. – Цифровая версия игры

Как отмечают Кожевникова Н. В. и Позднякова Е. В., именно такие гибридные подходы (офлайн + онлайн) обеспечивают баланс между педагогической глубиной и организационной эффективностью [8; 9].

Однако цифровизация несёт и риски: цифровая усталость, потеря живого взаимодействия, поверхностное выполнение заданий. Чтобы минимизировать их, рекомендуется:

- ограничивать цифровой этап 7–10 минутами;
- сочетать его с парной или групповой работой;
- использовать цифровую версию не чаще одного раза в неделю.

Заключение. Игра «Путь к вершине» – это не развлекательный приём, а продуманная педагогическая схема, направленная на восстановление нарушенных звеньев учебной деятельности. Её педагогическая ценность обусловлена гармоничным соединением научно-методической обоснованности с созданием эмоционально благоприятной среды обучения. Представленная схема может служить опорным материалом для учителей математики, стремящихся сделать обучение в 5 классе не только эффективным, но и интересным, в полном соответствии с нормами российского законодательства и требованиями ФГОС.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 15.10.2025) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 6794.
2. Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации. – 2021.
3. Бекешева, И. С. Возможности использования интерактивных дидактических игр и тренажеров на уроках математики в средней школе / И. С. Бекешева, О. В. Берсенева, В. Е. Вершинина // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования : Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции, Абакан, 18–20 ноября 2021 года / Отв. редакторы Л. Х. Тургинкова, О. Е. Ефимова. – Абакан: Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, 2021. – С. 234–235.
4. Волкова, С. В. Игры на уроках и за их пределами при подготовке обучающихся средней школы к олимпиадам по математике / С. В. Волкова // Методика преподавания математических и естественно-научных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития : Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Омск, 29 июня 2022 года / Ответственный редактор: канд. физ.-мат. наук Ю.В. Захарова. – Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2022. – С. 160–163.
5. Гуськова, А. Г. Преодоление математической тревожности у школьников: психолого-педагогические аспекты / А. Г. Гуськова // Лучшая научная статья 2025 : Сборник статей XVIII Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 15 октября 2025 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 70–72.
6. Дендеберя, Н. Г. Особенности реализации дидактических игр на уроках математики на основе синергии когнитивных модальностей / Н. Г. Дендеберя, С. С. Стадник // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 17–23.
7. Ерохина, Л. Ю. Возможности дидактической игры в формировании универсальных учебных действий обучающихся 5-х классов / Л. Ю. Ерохина // Мир педагогики и психологии. – 2020. – № 6(47). – С. 6–15.
8. Кожевникова, Н. В. Использование сервиса LearningApps на уроках математики / Н.В. Кожевникова // Математика, информатика, физика: проблемы и перспективы : сборник научных статей международной научно-практической конференции, Оренбург, 25–26 апреля 2024 года. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2024. – С. 215–219.
9. Позднякова, Е. В. Развитие метапредметных умений учащихся 5–6 классов при обучении математике на основе геймификации в условиях цифровой образовательной среды / Е. В. Позднякова, Е. А. Семиколенных // Сибирский учитель. – 2023. – № 1(146). – С. 38–48.
10. Свинцова, Н. Ю. Дидактическая игра как средство формирования вычислительных умений и навыков у учащихся 5–6 классов на уроках математики / Н. Ю. Свинцова // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2022. – № 6(43). – С. 225–229.

THE «PATH TO THE SUMMIT» GAME AS A TOOL FOR DIFFERENTIATED INSTRUCTION IN BASIC MATHEMATIC

Tkachenko D.S.

*Scientific Supervisor: Kalinichenko Ya.V., Academic Assistant
Azov State Pedagogical University named after P.D. Osipenko*

Annotation. The article presents the "Path to the Peak" game framework as a universal methodological tool designed for differentiated mathematics instruction in grade 5. The principles of route construction, the scoring system, and support mechanisms for students with diverse academic motivation profiles are described. The role of the game in reducing mathematics anxiety, fostering regulatory universal learning actions, and developing strategic thinking is emphasized. Particular attention is given to the adaptability of the framework to any topic within the mathematics curriculum, its digital implementation via the LearningApps platform, and the minimization of risks associated with the digitalization of education. The material is recommended for mathematics teachers and students of pedagogical programs for application in compliance with the requirements of the Federal Law "On Education in the Russian Federation" and the Federal State Educational Standard for Basic General Education (FGOS OOO).

Keywords: game framework, differentiation, mathematics anxiety, regulatory universal learning actions, strategic thinking.

УДК 159.9

ДИНАМИКА И ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

Трубникова Т.А.

Научный руководитель: Трубникова Н.И., канд. психол. наук, доцент

Бийский филиал имени В. М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский
государственный педагогический университет»

г. Бийск, Алтайский край, РФ

trubnickovatanja@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению динамики психологического благополучия студентов на различных этапах обучения в вузе. На основе данных исследования, проведённого на выборке из 80 студентов 1–4 курсов с помощью опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф, выявлены специфические изменения уровня психологического благополучия в процессе профессионального и личностного становления. Обозначены психологические факторы, влияющие на благополучие студентов, и подтверждена необходимость целенаправленной поддержки обучающихся на разных этапах получения высшего образования.

Ключевые слова: психологическое благополучие, студент, динамика, этапы обучения.

Введение. Проблема психологического благополучия студентов в условиях современного высшего образования приобретает особую актуальность в связи с ростом академической нагрузки, социальной неопределённости и усложнением процессов профессионального самоопределения. Психологическое благополучие рассматривается как интегративная характеристика личности, отражающая уровень её

автономии, осмысленности жизни, позитивных отношений и способности к саморегуляции [5; 7; 8]. Исследования показывают, что благополучие студентов связано с успешностью адаптации, академической результативностью и формированием профессиональной идентичности [2; 3].

В отечественной и зарубежной психологии накоплен значительный теоретический материал, раскрывающий структуру и факторы психологического благополучия [5; 7; 8], а также его детерминацию в образовательной среде [1; 2; 4]. Однако при достаточной разработанности концептуальных оснований проблема динамики психологического благополучия студентов в разрезе этапов обучения остаётся недостаточно конкретизированной. Недостаточно изучены особенности изменений показателей благополучия от первого к выпускному курсу с учётом специфики профессионального становления.

Особый интерес представляет изучение психологического благополучия студентов в динамике, поскольку период обучения в вузе характеризуется значительными личностными изменениями, расширением социальной среды и формированием профессиональной идентичности. В разные периоды обучения студенты сталкиваются с различными задачами развития, что может по-разному отражаться на уровне их психологического благополучия. Поэтому анализ изменений благополучия на разных курсах обучения позволяет более глубоко понять механизмы адаптации студентов к образовательной среде и выявить периоды повышенной психологической уязвимости.

Цель статьи – выявить особенности динамики психологического благополучия студентов на разных этапах обучения в вузе и определить критические периоды, требующие целенаправленной психологической поддержки.

Основная часть. Анализ результатов исследования, проведённого на базе Бийского филиала им. В. М. Шукшина АлтГПУ, позволяет чётко проследить разнонаправленные изменения психологического благополучия у студентов разных курсов. Всего в исследовании участвовало 80 студентов 1–4 курсов. Теоретической основой анализа выступает модель психологического благополучия К. Рифф, рассматривающая его как многокомпонентную структуру, включающую автономию, управление средой, личностный рост, позитивные отношения, цели в жизни и самопринятие [5; 8]. Согласно современным исследованиям, данные компоненты изменяются под влиянием образовательной среды и личностно-профессионального становления [4]. Для наглядности, полученные результаты исследования представлены в виде рисунка (см. рис. 1).

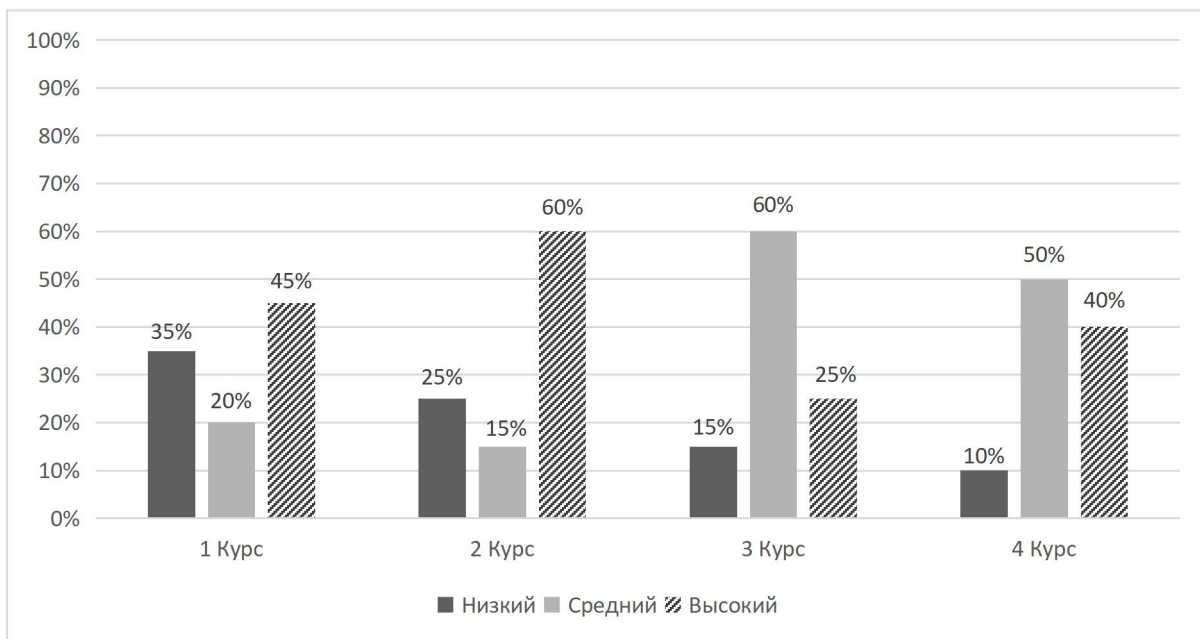


Рис. 1 – Уровень общего показателя психологического благополучия у студентов на разных этапах обучения (данные в %)

Представленные данные позволяют проследить общую тенденцию изменения уровня психологического благополучия студентов на протяжении всего периода обучения в вузе. Анализ распределения показателей по курсам позволяет выявить как периоды относительной стабильности, так и этапы, характеризующиеся повышенной психологической напряжённостью.

Согласно данным, среди первокурсников доля студентов с низким уровнем благополучия составляет 35%, что является самым высоким показателем среди всех курсов. Это объясняется тем, что студенты первого курса сталкиваются с процессом адаптации к новым условиям обучения, изменением привычного образа жизни, необходимостью выстраивать новые социальные связи. Важно отметить, что на данном этапе первокурсники часто демонстрируют неустойчивую самооценку, повышенную самокритичность и нервно-психическое напряжение, что негативно отражается на уровне их психологического благополучия, поскольку успешность адаптации напрямую связана с показателями субъективного благополучия [2; 7]. Поступление в университет сопровождается резкой сменой социальной ситуации развития и необходимостью освоения новой роли – роли будущего специалиста, что подчёркивается в исследованиях, посвящённых проблемам формирования благополучия личности [3].

Студенты второго курса демонстрируют наиболее благоприятную картину. Доля обучающихся с высоким уровнем психологического благополучия на этом этапе достигает 60%. У второкурсников адаптационные процессы уже завершены, круг общения сформирован, а

учебная деятельность приобретает более структурированный характер. На данном этапе усиливаются показатели автономии и управления средой, что соответствует положениям модели психологического благополучия [5]. Современные исследования подтверждают, что стабилизация образовательной среды и сформированность учебной мотивации способствуют росту благополучия студентов [1; 4].

На третьем курсе наблюдается новая точка снижения благополучия: количество студентов с высоким уровнем уменьшается, а доля среднего уровня возрастает, что отражает кризис профессионального самоопределения. Средние курсы характеризуются усложнением учебных дисциплин, усилением профессиональной направленности подготовки и возрастанием требований к самостоятельности. Подобные изменения могут сопровождаться эмоциональным истощением и снижением удовлетворённости деятельностью, что согласуется с данными современных исследований о влиянии образовательных стрессоров на благополучие студентов [1; 4]. В этот период многие студенты начинают более критически оценивать выбранную профессиональную траекторию и собственные возможности её реализации, что также может отражаться на уровне субъективного благополучия. В структуре психологического благополучия это может проявляться временным снижением показателей «Цель в жизни» и «Личностный рост», что соответствует представлениям о динамическом характере субъективного благополучия [7].

Студенты четвёртого курса демонстрируют стабилизацию психологического состояния и преобладание среднего и высокого уровней благополучия. У выпускников формируется более зрелая идентичность, возрастает способность к саморегуляции, улучшаются показатели по шкалам «Позитивные отношения», «Автономия» и «Управление средой», что соотносится с логикой личностного развития, описанной в теоретических моделях благополучия [5; 8]. Вместе с тем этап завершения обучения остаётся амбивалентным: наряду с ростом осмысленности обучения и уверенности в себе усиливается тревога, связанная с будущим трудоустройством. Исследования последних лет подчёркивают, что успешная профессиональная социализация является значимым фактором поддержания психологического благополучия на выпускном этапе [1; 4].

Важно отметить, что динамика благополучия проявляется не только в общем индексе, но и в отдельных его компонентах. Так, по шкале «Автономия» наблюдается рост количества студентов с высоким уровнем от курса к курсу, что отражает развитие самостоятельности и способности к принятию решений [5]. По шкале «Позитивные отношения» более высокие показатели фиксируются у студентов старших курсов, что согласуется с данными о роли социальной поддержки как значимого фактора субъективного благополучия [2; 7]. Шкалы «Личностный рост» и «Цель в жизни» демонстрируют более сложную динамику, поскольку процессы профессионального самоопределения и переоценки жизненных

целей носят волнообразный характер, что подтверждается исследованиями в области позитивной психологии и личностного потенциала [4; 6].

Заключение. В результате исследования были выявлены специфические особенности психологического благополучия студентов на различных этапах обучения: адаптационная нестабильность первокурсников, стабилизационный характер второго курса, кризис профессионального самоопределения на третьем курсе и амбивалентность состояния выпускников. Полученные данные свидетельствуют о волнообразной динамике психологического благополучия студентов: от неопределённости и эмоциональной нестабильности на начальных этапах обучения – к росту уверенности, мотивации и осмысленности образовательной деятельности на старших курсах. Такая динамика отражает естественные процессы личностного и профессионального становления в период обучения в вузе, а также влияние образовательной среды на психологическое состояние обучающихся.

Результаты исследования указывают на необходимость целенаправленной психологической поддержки студентов на наиболее уязвимых этапах обучения: в период адаптации на первом курсе, в период профессионального переосмысления на третьем курсе и на этапе подготовки к завершению обучения. Каждый из этих этапов требует применения различных ресурсов и стратегий психолого-педагогического сопровождения. В частности, на начальном этапе обучения особое значение имеют программы адаптации и формирования навыков саморегуляции, тогда как на средних и старших курсах более актуальными становятся формы поддержки, направленные на профессиональное самоопределение, развитие уверенности в собственных компетенциях и подготовку к будущей профессиональной деятельности.

Полученные результаты подтверждают, что психологическое благополучие студентов является важным индикатором успешной адаптации, личностного развития и профессионального становления в образовательной среде вуза. В условиях возрастания академической нагрузки, социальной неопределённости и необходимости раннего профессионального самоопределения проблема поддержания психологического благополучия студентов приобретает особую актуальность. Поддержание благополучия обучающихся способствует не только их эмоциональной устойчивости, но и повышению эффективности образовательной деятельности, формированию устойчивой учебной мотивации и развитию профессиональной идентичности.

Кроме того, данные о психологическом благополучии имеют практическую значимость для образовательных организаций. Они позволяют совершенствовать систему психолого-педагогического сопровождения студентов, разрабатывать адресные программы профилактики и поддержки, формировать благоприятную образовательную среду и снижать риски возникновения эмоциональных

нарушений. Университеты получают возможность более эффективно реагировать на запросы обучающихся и создавать условия, способствующие их успешной социализации, академической результативности и профессиональному развитию. Регулярное проведение подобных исследований становится важным элементом повышения качества образовательного процесса и обеспечивает научно обоснованную поддержку психологического здоровья будущих специалистов.

Список литературы

1. Бочарова, Е. Е. Психологическое благополучие студентов в условиях цифровизации образования / Е. Е. Бочарова // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 6. – С. 112–130.
2. Григоренко, Е. Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы / Е. Ю. Григоренко // Проблемы развития территории. – 2009. – № 2. – С. 98–105.
3. Идобаева, О. А. Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / О. А. Идобаева. – 2013. – 389 с.
4. Леонтьев, Д. А. Психологическое благополучие в структуре личностного потенциала: современные исследования / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2020. – Т. 17, № 4. – С. 667–684.
5. Рифф, К. Пересмотр структуры психологического благополучия / К. Рифф // Журнал личностной и социальной психологии. – 1995. – Том 69. – С. 719–727.
6. Селигман, М. Новая позитивная психология: научный взгляд на счастье и смысл жизни. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 416 с.
7. Шамионов, Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. – Саратов: Научная книга, 2008. – 296 с.
8. Шевеленкова, Т. Д., Фесенко, П. П. Психологическое благополучие (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3.

DYNAMICS AND FEATURES OF STUDENTS' PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AT DIFFERENT STAGES OF EDUCATION

Trubnickova T.A.

***Scientific Supervisor: Trubnikova N. I., Ph.D. in Psychology, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education
"Shukshin Altai State Pedagogical University"
Biysk, Altai Krai, Russian Federation***

Annotation. The article is devoted to the study of the dynamics of students' psychological well-being at different stages of university education. Based on the data of a study conducted on a sample of 80 first- to fourth-year students using the "Psychological Well-Being Scale" by K. Riff, specific changes in the level of psychological well-being were identified during the process of professional and personal development. The psychological factors affecting students' well-being were identified, and the need for targeted support for students at different stages of higher education was confirmed.

Keywords: psychological well-being, student, dynamics, stages of education.

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ: ВОЗРАСТНОЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА

Фигурина Н.С.

Научный руководитель: Болбас Г.В., канд. пед. наук, доцент
УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина»,
г. Мозырь, Гомельская обл., Республика Беларусь
nadezdafigurina@gmail.com

Аннотация. В статье обосновывается актуальность формирования эколого-патриотической культуры у подростков 5–7 классов на уроках обслуживающего труда с опорой на возрастные закономерности развития. На основе теорий Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина и Ж. Пиаже разработана поэтапная двухуровневая модель, интегрирующая работу с натуральными материалами, традиционными орнаментами и проектную деятельность для эмоционального присвоения и системного осмысления ценностей. Модель обеспечивает переход от личностно-практической деятельности к социально ответственному проектированию, повышая эффективность воспитательного процесса.

Ключевые слова: эколого-патриотическое воспитание, подростки, обслуживающий труд, возрастная дифференциация, педагогическая модель.

Введение. Глобальные экологические и социально-экономические вызовы наряду с приоритетами устойчивого развития Республики Беларусь обуславливают необходимость целенаправленного формирования у подрастающего поколения эколого-патриотической культуры. В системе общего среднего образования данная задача выступает в качестве стратегической и нормативно закреплена в Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2026–2030 годы, определяющей важность «патриотического воспитания, направленного на формирование у обучающихся активной гражданской позиции и патриотизма», а также «формирования у обучающихся бережного отношения к окружающей среде и природопользованию; формирования экологической культуры личности» [1, с. 3].

Однако эффективность решения этой стратегической задачи напрямую зависит от её психолого-педагогического обеспечения, а именно – от следования фундаментальному принципу соответствия содержания и методов воспитания возрастным возможностям и закономерностям развития обучающихся. В этой связи ключевое значение приобретает опора на современные психологические знания, которые, будучи обобщенными, рациональными и постоянно расширяющимися, должны лежать в основе педагогического проектирования [3, с. 13]. В контексте уроков обслуживающего труда, обладающих значительным практико-

ориентированным потенциалом, указанное противоречие приобретает особую остроту. Несмотря на общее понимание важности интеграции воспитательного компонента, в современной методической практике зачастую наблюдается разрыв между абстрактно сформулированными целями эколого-патриотического воспитания и реальными психологическими потребностями учащихся конкретного возраста, что значительно снижает эффективность педагогических усилий.

Особую значимость данная проблема приобретает в работе с учащимися 5–7 классов, что обусловлено спецификой рассматриваемого возрастного интервала, являющегося ключевым и крайне противоречивым этапом перехода от детства к отрочеству. Этот период характеризуется глубокой трансформацией самосознания, социальной ситуации развития и познавательных возможностей. Современное состояние решения проблемы часто ограничивается декларативным включением регионального компонента в программу без учета того, как именно учащийся 10–13 лет воспринимает, эмоционально переживает и интеллектуально осмысливает предлагаемые ему ценности и смыслы. Нерешенной ранее частью общей проблемы является отсутствие целостной, теоретически обоснованной и методически инструментальной модели, которая бы позволяла педагогу целенаправленно и дифференцированно выстраивать процесс формирования эколого-патриотической культуры на уроках обслуживающего труда с опорой на закономерности возрастной психологии младшего подростка.

Таким образом, целью данной статьи является разработка и научно-методическое обоснование модели поэтапного формирования эколого-патриотической культуры у учащихся 5–7 классов в процессе обучения обслуживающему труду, базирующейся на синтезе ключевых положений психологии развития и требований педагогической практики.

Основная часть. Построение эффективной педагогической модели невозможно без опоры на фундаментальные закономерности психического развития, выявленные в классических теориях. Учащиеся 5–7 классов находятся в фазе раннего подросткового возраста, который в культурно-исторической теории Л. С. Выготского определяется как критический период, источником развития которого является внутреннее противоречие между объективным положением ребенка и его субъективным ощущением себя. Л. С. Выготский подчеркивал, что для каждого нового возрастного периода складывается совершенно своеобразная «социальная ситуация развития», определяемая как «единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной», и именно данная социальная действительность является основным источником развития [4, с. 7]. Центральным новообразованием этого этапа Л. С. Выготский называл «чувство взрослости» – стремление к самостоятельности, социальному признанию и компетентности. Это стремление, однако, часто не подкреплено реальным статусом и

соответствующими компетенциями, что порождает внутренний конфликт. Для уроков обслуживающего труда данное противоречие становится ключевым психолого-педагогическим ресурсом: деятельность, результатом которой является социально и практически значимый продукт, удовлетворяет потребность в самоутверждении и признании, превращая внутренние противоречия возраста в ресурс для роста.

Согласно периодизации Д. Б. Эльконина, в данном возрасте происходит смена ведущей деятельности с учебной на интимно-личностное общение со сверстниками, или деятельность общения [6, с. 73]. Референтная группа одноклассников становится главным источником норм и ценностей. Следовательно, организационная форма урока обслуживающего труда должна максимально опираться на групповое и коллективное взаимодействие. Этот вывод находится в полном соответствии с положением Л. С. Выготского о том, что каждая психическая функция появляется на сцене дважды: «сперва как коллективная, социальная деятельность, а затем как внутренний способ мышления ребенка» [4, с. 7]. Таким образом, парная и проектная работа перестает быть лишь методическим приемом, а превращается в естественную среду социализации, где в процессе совместного созидания происходит присвоение социально одобряемых ценностей, в том числе эколого-патриотических. Через призму теории Д. Б. Эльконина урок обслуживающего труда предстает как специально организованное пространство социальных проб, где формируются не только технологические, но и морально-этические компетенции.

В когнитивной сфере, как отмечал Ж. Пиаже, учащиеся 5–7 классов находятся в стадии перехода от конкретных операций к формальным. Если для пятиклассника характерна опора на наглядность, то к 7 классу развивается способность к гипотетико-дедуктивному мышлению, анализу, установлению причинно-следственных связей. Это когнитивное созревание создает необходимую базу для осмысления системных взаимосвязей – как в экологии, так и в культуре. Однако подобное продвижение к абстрактному мышлению остается в данном возрасте тесно связанным с конкретно-предметным опытом и нуждается в этой чувственной опоре. Следовательно, проектирование уроков обслуживающего труда должно исходить из этого диалектического единства: любые теоретические обобщения эколого-патриотического характера должны быть неразрывно связаны с практическим опытом работы с конкретными объектами и материалами, характерными для природного и культурного контекста родного края.

На основе проведенного теоретического анализа была разработана двухуровневая модель, дифференцирующая цели, содержание и методы работы для последовательных ступеней внутри возрастного периода 5–7 классов.

Для младших подростков 5–6 классов центральной задачей является эмоциональное присвоение ценностей и формирование основ практической культуры. Главной целью на данном этапе является формирование устойчивого эмоционально-положительного отношения к природно-культурному наследию через создание личностно и практически значимых изделий. Стратегия строится по принципу «от эмоционального образа – к осмысленному рукотворному действию». Учитывая преобладание наглядно-образного мышления и потребность в тактильном опыте, содержание работы концентрируется на конкретных объектах. Экология раскрывается через работу с натуральными материалами (лен, шерсть, природные красители), изучение их свойств и происхождения. Патриотизм материализуется в прикосновении к традиционным символам, например, через вышивку простейших геометрических орнаментов (ромб, крест) с изучением их охранительного смысла на функциональных изделиях (салфетка, игольница). Важным аспектом является акцент на утилитарности результата и его связи с повседневной жизнью. Таким образом, весь практический цикл – от осознанного выбора материалов до создания завершенного, функционального предмета – формирует базис для ответственного отношения к ресурсам и ценности рукотворного труда.

Для учащихся 7 класса, у которых развивается способность к абстрактному мышлению и усиливается потребность в социальном признании, ведущей целью становится системное осмысление и социально-значимое проектирование. Деятельность строится вокруг комплексных проектов, таких как разработка молодежного аксессуара с использованием традиционных орнаментов и экологических материалов, с обязательной публичной защитой. Стратегия выстраивается по принципу движения от осознания исследовательской проблемы через разработку проекта к его публичной презентации. В соответствии с развивающимся абстрактным мышлением и потребностью в социальном самоутверждении, работа строится вокруг комплексных межмодульных проектов. Например, проект «Наследие в современном формате» требует от учащихся не только создать молодежный аксессуар с использованием традиционных орнаментов, но и провести исследование по выбору современных экологических материалов, обосновать свой дизайн с культурологической и экологической точек зрения. Исследовательский проект «Жизненный цикл вещи» фокусируется на анализе экологического следа предмета одежды от производства до утилизации, включая практику апсайклинга. Ключевым элементом данного уровня является обязательная публичная защита проекта, которая удовлетворяет потребность в признании и развивает навыки аргументации своей гражданской и экологической позиции. Таким образом, деятельность переносится из плоскости личного творчества в плоскость социальной практики и осмысленного проектирования.

Разработанная модель, опирающаяся на классические психологические теории, для своей эффективной реализации в условиях

современной школы требует интеграции актуальных научно-педагогических подходов, признающих неразрывное единство экологического и патриотического аспектов воспитания. Современные исследования в области педагогики подчеркивают, что эффективное формирование экологической культуры у подростков возможно лишь в том случае, когда «экологические принципы и ценности интегрированы в учебные предметы» [2]. Однако в контексте нашего исследования данное положение приобретает новое звучание: интеграция должна происходить не просто в учебный предмет, но в особое ценностно-смысловое поле, где экологическая ответственность неотделима от любви к малой родине. Уроки обслуживающего труда, благодаря своему практико-ориентированному характеру, предоставляют уникальную возможность для создания такого поля, где абстрактные ценности материализуются в конкретном, рукотворном продукте, имеющем как утилитарное, так и глубокое символическое значение.

Основной задачей педагога, реализующего предложенную модель, является создание таких педагогических ситуаций, где технологические операции (шитье, вышивка, конструирование) становятся актами осмысленного созидания, наполненными эколого-патриотическим содержанием. Такая задача требует от учителя тонкого понимания возрастной психологии, умения выстраивать диалог на стыке экологии, культурологии и технологии, а также готовности делегировать подросткам ответственность за реальный, социально значимый результат. Только в этом случае каждый практический шаг – от осознанного выбора возобновляемого материала до публичной защиты проекта, демонстрирующего связь личного творчества с культурным контекстом, – становится осмысленным действием, формирующим основы целостной эколого-патриотической культуры личности подростка.

Заключение. Проведенное исследование было направлено на решение актуальной задачи разработки научно обоснованной модели поэтапного формирования эколого-патриотической культуры у учащихся 5–7 классов в процессе обучения обслуживающему труду. Центральным ориентиром работы стала опора на закономерности возрастного развития учащихся. Такой подход позволил переосмыслить основные новообразования подросткового возраста не как препятствия, а как ресурсы для педагогического проектирования, создающие прочную основу для перехода от декларации общих воспитательных целей к созданию конкретного методического инструментария.

Разработанная в результате двухуровневая модель задает четкую логику поэтапного развития ценностного сознания подростка. Ее содержание обеспечивает последовательный переход от стадии эмоционально-личностного присвоения экологических и культурных ценностей в 5–6 классах через практику создания функциональных изделий к стадии системного осмысления и социально-ответственного

проектирования в 7 классе. При этом практико-ориентированная сущность уроков обслуживающего труда раскрывает свой уникальный интегративный потенциал: ручной труд и проектная деятельность становятся естественной средой, где бережное отношение к природным ресурсам органично вырастает из уважения к традициям и осознанной сопричастности родному краю. Таким образом, учебный предмет трансформируется в пространство, где формируется неразрывное единство экологического сознания и патриотического чувства.

Теоретическая значимость исследования заключается в конкретизации фундаментальных психолого-педагогических понятий применительно к задаче ценностной интеграции в рамках предмета «Трудовое обучение. Обслуживающий труд». С практической точки зрения, работа предоставляет педагогу структурированную и инструментальную модель, содержащую возрастно-адекватные цели, содержательные акценты и организационные формы работы, что позволяет выстраивать воспитательный процесс системно и целенаправленно. Перспективы дальнейшей разработки темы видятся в экспериментальной апробации модели для оценки ее эффективности, создании соответствующего диагностического инструментария, а также в разработке полноценных методических рекомендаций и учебных кейсов с учетом специфики различных регионов, что позволит перевести теоретические наработки в плоскость повседневной образовательной практики.

Список литературы

1. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2026–2030 годы // Национальный образовательный портал. – URL: <https://adu.by/images/2025/11/programma-nepreryvnogo-vospitaniya-2026-2030.pdf> (дата обращения: 10.01.2026).
2. Борзов, В. С. Воспитание экологической культуры в условиях современной школы / В. С. Борзов, К. Г. Филипова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2023. – № 09 (86). – С. 6–12.
3. Бороздина, Г. В. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / Г. В. Бороздина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2016. – 477 с.
4. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Смысл; Эксмо 2005. – 1136 с.
5. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

THE FORMATION MODEL ECOLOGICAL AND PATRIOTIC CULTURE OF TEENAGERS: THE AGE ASPECT OF IMPLEMENTATION IN SERVICE WORK LESSONS

Figurina N.S.

Scientific Supervisor: Bolbas G.V., PhD, Associate Professor

Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin, Mozyr, Gomel region, Republic of Belarus

Annotation. The article substantiates the relevance of the formation of ecological and patriotic culture among adolescents in grades 5-7 in service work lessons based on age-related patterns of development. Based on the theories of L. S. Vygotsky, D. B. Elkonin and J. Piaget developed a step-by-step two-level model that integrates work with natural materials, traditional ornaments and project activities for emotional appropriation and systematic understanding of values. The model provides a transition from personal and practical activities to socially responsible design, increasing the effectiveness of the educational process.

Keywords: ecological and patriotic education, adolescents, service work, age differentiation, pedagogical model.

УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ ПРОИЗВОДНОЙ В ГИБРИДНОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Фролов М.Ю.

Научный руководитель: Курова Т.Г.

ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет
им. П. Д. Осипенко»,
г. Бердянск, Запорожская область, РФ
fr0lovmax@yandex.ru

Аннотация. В статье исследуются методические аспекты формирования понятия производной в условиях гибридного обучения. Анализируются ограничения традиционного подхода, основанного на формальном определении, и предлагается трёхэтапная модель, интегрирующая цифровые инструменты и очное взаимодействие для достижения глубокого, осмысленного понимания. Модель направлена на преодоление разрыва между интуитивным опытом и абстрактным знанием. Приводятся примеры заданий для каждого этапа и практические рекомендации для учителей.

Ключевые слова: гибридное обучение, производная, методика преподавания математики, понимание, математический анализ.

Введение. В условиях трансформации образовательного пространства, обусловленной цифровизацией и постпандемическим переосмыслением форматов обучения, гибридная модель образования перестала быть временной мерой и стала устойчивым парадигмальным сдвигом в системе школьного математического образования. Особенно остро эта трансформация проявляется в изучении фундаментальных понятий математического анализа, таких как производная – ключевое звено, связывающее алгебру, геометрию и физические приложения. Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых методике введения понятия производной в школьном курсе [2], до сих пор отсутствует системный анализ того, как гибридная среда – сочетание очного и дистанционного компонентов, цифровых инструментов и гетерогенных

форм взаимодействия – влияет на когнитивное формирование этого понятия у учащихся старшей школы.

Проблема усугубляется тем, что традиционные методы преподавания производной, основанные на формальном определении предела и механическом применении правил дифференцирования, не обеспечивают глубокого понимания смысла производной как меры мгновенной скорости изменения, как углового коэффициента касательной, как физической величины (скорости, ускорения) [2]. В гибридной среде, где учащиеся перемещаются между цифровыми симуляциями, асинхронными видеоуроками, интерактивными платформами и очными обсуждениями, возникают новые когнитивные и эмоциональные барьеры, о которых свидетельствуют исследования А.А. Алексеева: учащиеся испытывают фрустрацию из-за неравномерного доступа к ресурсам, снижения мотивации в дистанционном формате и фрагментарности учебного процесса [1].

Целью настоящего исследования является разработка и экспериментальная проверка методической системы формирования понятия производной в условиях гибридного обучения, основанной на интеграции визуализации, контекстуализации и метакогнитивной рефлексии. Исследование направлено на выявление специфики когнитивных процессов учащихся при освоении производной в гибридной среде, на создание критериев оценки глубины понимания и на разработку практических рекомендаций для учителей математики.

Основная часть. Современные требования к математическому образованию в России закреплены в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (ФГОС СОО, утверждён приказом Минпросвещения России от 31.01.2022 № 36). В соответствии с ФГОС, изучение математического анализа должно обеспечивать не только овладение техническими навыками, но и формирование математической компетентности – способности использовать математические модели для анализа реальных процессов, интерпретировать результаты, строить логические рассуждения [4].

Особое внимание уделяется развитию метапредметных результатов, включая умение работать с информацией, использовать цифровые инструменты, осуществлять самоорганизацию и рефлексия – все эти компетенции являются неотъемлемой частью гибридного обучения. В Приложении к ФГОС указано, что «формирование понятий должно опираться на наглядные модели, практические задачи и межпредметные связи» (п. 3.2.4). Это прямо указывает на необходимость перехода от абстрактного определения производной через предел к её интуитивному освоению через физические и геометрические интерпретации – именно то, что предлагает современная методика [2].

В «Концепции развития математического образования в Российской Федерации» подчёркивается, что «математическое образование должно

быть ориентировано на развитие логического и алгоритмического мышления, а не на заучивание формул». В контексте гибридного обучения это означает, что цифровые ресурсы должны не просто заменять учебник, а трансформировать процесс усвоения: от пассивного восприятия к активному исследованию [5].

Таким образом, нормативная база не только не противоречит гибридной модели, но и требует её применения для достижения современных образовательных целей. Однако в методической литературе до сих пор отсутствуют адаптированные к гибридной среде подходы к введению производной – именно эту пробел в научном поле и призвано восполнить настоящее исследование.

Исследования, посвящённые методике введения понятия производной, имеют долгую традицию. Среди классиков – Л.М. Фридман, А.А. Столяр, В.А. Гусев, которые подчёркивали важность связи понятия с его приложениями и необходимость перехода от конкретного к абстрактному. В современной методике значительный вклад внесли Л.А. Железнова и А.А. Вендина.

Л.А. Железнова в своей работе выделяет три основных подхода к введению производной: аналитический – через предел отношения приращений; геометрический – через касательную к графику; физический – через мгновенную скорость [2].

Она утверждает, что успешное формирование понятия происходит только при *синтезе* этих подходов, а не при их изолированном применении. Важнейшим выводом Железновой является то, что «учащиеся, не осознающие эквивалентность трёх интерпретаций, не могут применять производную в нестандартных ситуациях» [4].

В контексте гибридного обучения Хлыстов В.В. анализирует специфику преподавания математики в смешанной среде. Он отмечает, что дистанционный компонент позволяет использовать интерактивные симуляторы (GeoGebra, Desmos), которые в очной среде трудно реализовать из-за нехватки времени и оборудования. Однако он предупреждает: «цифровые инструменты сами по себе не гарантируют понимания – они лишь инструменты, и их эффективность зависит от методической постановки задачи» [3]. Хлыстов В.В. предлагает модель «триады»: дистанционный этап – самостоятельное исследование симуляций; очный этап – обсуждение выводов и формулирование гипотез; рефлексивный этап – письменное обоснование понимания в портфолио.

Эта модель лежит в основе нашего исследования.

Цель исследования: разработать методические особенности формирования понятия производной в условиях гибридного обучения.

Задачи исследования.

1. Проанализировать существующие методики введения понятия производной и выявить их ограничения в гибридной среде.

2. Разработать структуру гибридного модуля по теме «Производная», включающую три этапа: дистанционное исследование, очное обсуждение, рефлексивное осмысление.

3. Сформулировать практические рекомендации для учителей математики.

Предложенная трёхфазовая схема обучения, построенная на принципе «от действия к понятию», представляет собой методический подход, при котором учащиеся сначала сталкиваются с конкретными явлениями и операциями, а затем выводят из них абстрактные правила и концепции. Такой путь позволяет избежать формального усвоения знаний и способствует более глубокому и осмысленному пониманию материала. Каждый этап схемы не только логически следует за предыдущим, но и использует оптимальный для своих задач формат работы, создавая целостный и непрерывный образовательный процесс.

Ключевой особенностью данной схемы является её гибкость и адаптивность к различным условиям обучения. Она органично сочетает преимущества цифровых технологий для самостоятельного исследования с ценностью личного взаимодействия в классе для коллективного обсуждения и корректировки понимания. Завершающая фаза рефлексии позволяет каждому учащемуся зафиксировать и осознать свой собственный путь к знанию, превращая разрозненные навыки в целостную компетенцию. Эта последовательность этапов направлена на формирование не просто знания фактов, а подлинного концептуального понимания, которое учащийся может применить в новых ситуациях. Модель реализуется последовательно через три взаимосвязанных этапа, подробно описанных в таблице 1.

Таблица 1 – Модель обучения «От действия к понятию»

Этап	Формат	Цель	Инструменты
1. Дистанционное исследование	Онлайн	Развитие интуитивного понимания через визуализацию и эксперимент	GeoGebra, Desmos, интерактивные симуляции, видео-объяснения (до 10 мин)
2. Очное обсуждение	Офлайн (класс)	Формулирование гипотез, обсуждение выводов, преодоление заблуждений	Дискуссии, групповые проекты, карточки с задачами, доска с магнитами

Этап	Формат	Цель	Инструменты
3. Рефлексивное осмысление	Гибридный (онлайн-портфолио)	Формирование метакогнитивной осознанности, связь с личным опытом	Письменные отчёты, аудио- или видео-объяснения, диаграммы понимания

Модель обучения «От действия к понятию» представляет собой современный дидактический подход, направленный на глубокое и осознанное усвоение знаний. В отличие от традиционных методов, где теория часто предшествует практике, данная модель инвертирует этот процесс: учащиеся сначала взаимодействуют с материалом через конкретные действия и визуальные эксперименты, затем совместно формулируют и обсуждают возникающие идеи и, наконец, закрепляют понимание через личную рефлексия. Такой путь – от непосредственного опыта к абстрактному понятию – позволяет не только преодолеть формальное заучивание, но и сформировать устойчивые метакогнитивные навыки, связывая новое знание с личным опытом ученика.

Рассмотрим примеры реализации предложенной модели по этапам.

Этап 1: Дистанционное исследование.

Задание 1.1. «Скорость падения»

Используя симулятор GeoGebra, постройте график зависимости высоты падающего тела от времени: $h(t) = 50 - 4.9t^2$.

Измерьте среднюю скорость на интервалах $[1; 1.1]$, $[1; 1.01]$, $[1; 1.001]$.

Что происходит с этой скоростью, когда интервал сужается?

Предположите: какова *мгновенная* скорость в момент $t = 1$?

Сравните ваш результат с производной функции $h'(t)$.

Этап 2: Очное обсуждение.

Задание 2.1. «Карточки с заблуждениями».

Учащимся раздаются карточки с утверждениями:

«Производная – это формула, которую нужно запомнить».

«Если функция возрастает, то производная всегда положительна».

«Производная в точке – это значение функции в этой точке».

Учащиеся в группах доказывают или опровергают утверждения, используя графики, таблицы и физические примеры.

Задание 2.2. «Создай задачу».

Придумайте задачу из жизни, в которой производная играет ключевую роль (например, рост населения, изменение температуры, скорость движения автомобиля). Представьте её в виде графика, таблицы и текста.

Этап 3: Рефлексивное осмысление.

Задание 3.1. «Портфолио понимания».

Напишите эссе (300–500 слов) или запишите видео (до 3 минут):

«Как я понял(а), что такое производная? Когда я впервые почувствовал(а) её смысл? Где я могу использовать это знание в будущем?»

Таким образом, реализация каждого этапа модели на примере темы «Производная» наглядно демонстрирует, как последовательное прохождение фаз исследования, обсуждения и рефлексии формирует целостное и осмысленное понимание сложного математического понятия. Эти практические примеры служат иллюстрацией того, как предложенная модель работает в действии, создавая прочный мост между интуитивным опытом и формальным знанием. Данный опыт позволяет перейти к обобщающей оценке эффективности всей модели в целом.

Заключение. Проведённый анализ показал, что эффективное формирование понятия производной в гибридной среде невозможно за счёт простого переноса традиционных методик в цифровой формат. Это требует принципиально иного подхода, перестраивающего сам процесс познания. Разработанная трёхэтапная модель, последовательно соединяющая дистанционное исследование с визуализацией, очное коллегиальное обсуждение и личную рефлексия, создаёт условия для перехода от формального усвоения алгоритмов к подлинному концептуальному пониманию. Учащийся не просто запоминает определение, а проживает путь от конкретного измерения скорости к абстрактному понятию производной, устанавливая его связи с геометрией и физикой.

Критически важными элементами этой модели выступают визуализация, позволяющая «увидеть» мгновенную скорость изменения; контекстуализация, связывающая абстракцию с реальными процессами; и, наконец, рефлексия, закрепляющая личный смысл нового знания. Практическая ценность исследования заключается в конкретных рекомендациях по созданию гибридных учебных модулей, использованию цифровых симуляторов и включению портфолио понимания в систему оценки.

Дальнейшая работа видится в адаптации предложенной модели к другим ключевым понятиям математического анализа и в проведении лонгитюдных исследований для оценки устойчивости сформированного понимания.

Список литературы

1. Алексеев, А.А. Затруднения, возникающие при гибридном обучении // Содержательные и процессуальные аспекты современного образования: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. – Астрахань: АГУ, 2022. – С. 137–139.
2. Железнова, Л.А. О методических подходах к введению понятия "производная" в школьном курсе математики // Современные проблемы физико-математических наук: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. – Орёл: Орловский гос. ун-т, 2019. – С. 460–462.

3. Хлыстов, В.В. Специфика гибридного обучения по математике в школе // Инновационные технологии в математическом образовании: молодежная парадигма. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2023. – С. 121–126.
4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования : Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 (ред. от 12.08.2022) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: https://czenrobrazovaniya45tula-r71.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FGOS_SOO.pdf (дата обращения: 17.01.2026).
5. О Концепции развития математического образования в РФ : Распоряжение Правительства РФ от 24 декабря 2013 г. N 2506-р // Гарант.ру. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/> (дата обращения: 17.01.2026).

FORMATION OF THE NOTION OF A DERIVATIVE IN HYBRID EDUCATION IN MATHEMATICS

Frolov M. Yu.

Scientific Supervisor: Kurova T.G., Senior Lecturer

Azov State Pedagogical University named after P. D. Osipenko, Berdyansk, Zaporozhye region, Russian Federation

Annotation. The article explores the methodological aspects of the formation of the notion of a derivative in the conditions of hybrid education. The limitations of the traditional approach based on formal definition are analyzed, and a three-stage model is proposed that integrates digital tools and face-to-face interaction to achieve deep, meaningful understanding. The model aims to bridge the gap between intuitive experience and abstract knowledge. Examples of tasks for each stage and practical recommendations for teachers are provided.

Keywords: hybrid learning, derivative, mathematics teaching methodology, understanding, mathematical analysis.

УДК 378; 51

ВПИСАННЫЕ И ОПИСАННЫЕ ЧЕТЫРЕХУГОЛЬНИКИ: СИСТЕМА РАЗНОУРОВНЕВЫХ ЗАДАНИЙ

Хвальцева В.А.

Научный руководитель: Матыцина Т.Н, канд. физ.-мат. наук, доцент,

ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»,

г. Кострома, Костромская область, Россия

vikdsxs@gmail.com; t_matycina@ksgos.ru

Аннотация. В статье представлена система разноуровневых карточек-заданий по теме «Вписанные и описанные четырехугольники», реализующая дифференцированный подход в условиях классно-урочной системы. Предметом исследования выступает организация учебной деятельности восьмиклассников при изучении данной темы. Применены методы анализа методической литературы, проектирования дидактических материалов, наблюдения и анализа работ учащихся. Основные результаты: разработаны задания трех уровней сложности (базовый, средний, продвинутый), описана

организация динамических групп, представлен фрагмент урока с подробным комментарием работы учителя с каждой группой. Предложенная система позволяет обеспечить включенность всех учащихся и формирует устойчивую мотивацию к изучению геометрии.

Ключевые слова: дифференциация обучения, разноуровневые задания, дидактические карточки, вписанные четырехугольники, геометрия в школе.

Введение. Вопрос дифференциации обучения давно занимает центральное место в педагогической теории. Фундаментальные основы учета индивидуальных особенностей учащихся и способов работы с каждым из них заложены в трудах И. Э. Унт [9]. Определение дифференциации, ее принципы и средства реализации применительно к современной школе подробно раскрыты И. М. Осмоловской [7]. В области методики преподавания геометрии важнейшие подходы к введению основных разделов, включая тему «Окружность», а также методы формирования у школьников умения доказывать теоремы разработаны Г. И. Саранцевым [8] и Ю. М. Колягиным [5]. И. Г. Малышев в своем элективном курсе «Геометрия вписанных и описанных четырехугольников» [6] выделяет теоретические основы и методы построения таких фигур, что служит прочной базой для углубленного изучения геометрии в школе. Его работа способствует систематизации знаний и развитию умений у обучающихся, что важно для подготовки к дальнейшим исследованиям.

А.И. Бычкова в статье [2], рассматривает практические приемы и методы обучения, такие как разгадывание кроссвордов, поиск ошибок и решение задач по готовым чертежам. Эти методы повышают мотивацию учащихся и способствуют закреплению теоретического материала через активное участие. Д. Н. Гиляжева с соавторами [4] обсуждают адаптацию тренировочных заданий базового уровня сложности, что важно для формирования практических навыков и оценки уровня усвоения материала учащимися. В их работе подчеркивается необходимость учета возрастных и познавательных особенностей при подготовке заданий. Е. В. Ватутина [3] рассматривает методические особенности обучения решению задач по теме «Вписанные и описанные многоугольники», выделяя основные типы задач и приводя примеры их решения. Такой подход способствует развитию аналитического мышления и навыков практического применения теоретических знаний. А. В. Шевкин в статье «Вокруг вписанного и описанного четырехугольника» [10] освещает теоретические свойства и взаимосвязи вписанных и описанных фигур. Его работа является ценным источником для учителей, стремящихся к систематизации знаний и поиску новых методов обучения.

Опираясь на описанные выше источники и теоретические положения, мы сосредоточимся на практическом аспекте: как идеи дифференциации могут быть воплощены в конкретных заданиях и непосредственно в организации урока. Цель статьи – представить систему разноуровневых

заданий по теме «Вписанные и описанные четырехугольники, их признаки и свойства» и проиллюстрировать ее применение на примере фрагмента урока.

Основная часть. Согласно рабочей программе по геометрии для 8 класса (УМК Л. С. Атанасяна) [1], на изучение темы «Вписанные и описанные четырехугольники» отводится 3 академических часа. За это время учащиеся должны:

- усвоить определения вписанного и описанного четырехугольника;
- знать и уметь применять их свойства: у вписанного четырехугольника сумма противоположных углов равна 180° ; у описанного четырехугольника суммы длин противоположных сторон равны;
- познакомиться с признаками, позволяющими определить, можно ли около данного четырехугольника описать окружность или вписать в него окружность;
- научиться решать базовые задачи, использующие эти свойства.

Сжатые временные рамки делают невозможным последовательную отработку каждого из этих умений фронтально. Именно здесь дифференциация становится не просто желательным, а необходимым инструментом организации учебного процесса. Предлагаемая ниже система карточек позволяет распределить задания по уровням сложности так, чтобы каждый ученик работал в зоне своего ближайшего развития, а учитель имел возможность адресно помогать тем, кто нуждается в поддержке.

При разработке системы дифференцированных заданий мы руководствовались следующими общими требованиями:

- соответствие содержанию темы – каждое задание должно работать на достижение конкретного планируемого результата урока.
- четкость и однозначность формулировок – ученик должен сразу понимать, что от него требуется.
- возможность самопроверки – задания конструируются так, чтобы после выполнения ученик мог свериться с ключом или образцом.

Приведем пример разработанных блок карточек к уроку.

1 уровень (базовый)

1. Впиши нужные слова:

Четырехугольник, вокруг которого можно описать окружность, называется _____. Для него выполняется условие: $\angle A + \angle C = \underline{\hspace{2cm}}^\circ$.

Четырехугольник, в который можно вписать окружность, называется _____. Для него выполняется условие: $AB + \underline{\hspace{2cm}} = BC + \underline{\hspace{2cm}}$.

2. В четырехугольнике $ABCD$ имеем $\angle A + \angle C = 180^\circ$. Можно ли утверждать, что он вписанный?

3. Найдите угол D вписанного четырехугольника $ABCD$, если $\angle A = 70^\circ$, $\angle B = 110^\circ$.

4. В описанном четырехугольнике суммы противоположных сторон равны 14 см. Найдите периметр.
5. В четырехугольнике три последовательных угла равны 80° , 100° и 120° . Найдите четвертый угол.

2 уровень (средний)

1. В четырехугольнике $ABCD$ $AB = 3$, $BC = 4$, $CD = 5$. Найдите AD , если он описанный.
2. В окружность вписан четырехугольник $ABCD$. Диагональ BD проходит через центр. Докажите, что $\angle A + \angle C = 180^\circ$.
3. Найдите площадь описанной трапеции с основаниями 6 см и 10 см и радиусом вписанной окружности 4 см. (Подсказка: в описанной трапеции высота равна диаметру вписанной окружности)
4. В четырехугольнике $ABCD$: $AB + CD = BC + AD = 14$ см. Найдите длины сторон, если $AB : BC = 3 : 4$ и $CD = 8$ см.
5. Около окружности описана равнобедренная трапеция с боковой стороной 10 см. Найдите среднюю линию.

3 уровень (продвинутый)

1. Докажите, что во вписанном четырехугольнике произведение диагоналей равно сумме произведений противоположных сторон (теорема Птолемея). Проверьте это равенство для квадрата со стороной 1 и для прямоугольника со сторонами 3 и 4.
2. Постройте четырехугольник, который одновременно является вписанным и описанным.
3. Докажите, что площадь описанного четырехугольника равна $S = r \cdot p$, где p – полупериметр.
4. Докажите, что если четырехугольник описан около окружности, то суммы длин его противоположных сторон равны. Выведите отсюда формулу для радиуса вписанной окружности.
5. В четырехугольнике $ABCD$ выполнены условия: $AB + CD = BC + AD$, $\angle B + \angle D = 180^\circ$ (признак вписанного четырехугольника). Известно, что $AB = 6$, $BC = 4$, $CD = 5$. Найдите длину стороны AD .

Опишем некоторые этапы организации работы на уроке. Деление учащихся на группы осуществляется учителем на основе комплексного анализа: результатов стартовой диагностики и текущих проверочных работ; наблюдений за работой учеников на уроках (темп, самостоятельность, типичные ошибки). Группы формируются как динамические – их состав пересматривается примерно каждые 3–4 недели по результатам контроля и наблюдений. Это позволяет учитывать прогресс учеников и создает мотивацию для перехода на более высокий уровень. Учащиеся знают о своем распределении и понимают критерии: например, группа базового уровня (1) работает с заданиями на отработку определений и простейших свойств, группа среднего уровня (2) решает типовые задачи, группа продвинутого уровня (3) выполняет задания, требующие доказательств и исследований.

Структура урока. Фронтальная часть занимает примерно 5–7 минут. Учитель кратко объясняет новый материал или актуализирует опорные знания, разбирает один общий пример. На работу с карточками можно отвести 25–30 минут. Учащиеся получают задания соответственно своему уровню. Учитель организует деятельность так:

- основное внимание уделяется группе базового уровня (1), помогает разобраться с заданиями;
- группы среднего (2) и продвинутого (3) уровней работают преимущественно в парах.

Проверка и рефлексия занимает 5–7 минут. Организуется самопроверка по образцу, взаимопроверка в парах или обсуждение сложных моментов.

Для повышения эффективности парной работы применяется специальная рассадка: ученики продвинутого и среднего уровня садятся вместе, так же как и ученики среднего и базового уровня. Это создает среду для наставничества.

Опишем методический анализ фрагмента урока по теме «Вписанные и описанные четырехугольники». Тема урока: Вписанные и описанные четырехугольники (урок закрепления и первичного контроля). Цель урока: закрепить понятия вписанного и описанного четырехугольника, отработать применение их свойств и признаков в разноуровневых заданиях.

Представленный фрагмент урока (этап закрепления и первичного контроля) демонстрирует реализацию дифференцированного подхода через систему разноуровневых карточек-заданий. Рассмотрим методические приемы, использованные на каждом этапе, и проиллюстрируем их конкретными примерами из урока.

На этапе актуализации знаний учитель использует фронтальную беседу, которая позволяет быстро восстановить в памяти учащихся ключевые теоретические факты. Вопросы формулируются четко и направлены на воспроизведение определений и свойств, что создает необходимую опорную базу для последующей самостоятельной работы. Завершается этап фиксацией на доске двух опорных формул $\angle A + \angle C = 180^\circ$ (вписанный) и $AB + CD = BC + AD$ (описанный). Этот прием создает визуальную опору, к которой ученики могут обращаться в ходе самостоятельной работы.

Основная часть урока построена на организации одновременной самостоятельной работы трех групп, что реализует принцип уровневой дифференциации. Учитель использует прием цветных карточек (зеленый – базовый, желтый – средний, красный – продвинутый), что делает систему наглядной и понятной для учащихся, снижает тревожность и помогает быстро ориентироваться. Учитель также оговаривает правила парной работы: «Те, кто сидит в паре, можете советоваться друг с другом, но каждый пишет в своей карточке. Если вопросы – поднимайте руку, я

подойду». Это стимулирует взаимопомощь и одновременно сохраняет индивидуальную ответственность.

Ключевым методическим приемом становится избирательное внимание учителя к разным группам. Основное время педагог работает с группой базового уровня, реализуя поддерживающее сопровождение. Здесь применяются приемы: смысловые опоры-запоминалки («вписанный – это тот, который сам вписан во что-то»), помогающие преодолеть типичную путаницу в терминах; направляющие вопросы («А в описанном какие стороны складываем?»), которые подводят учеников к самостоятельному применению правил, а не просто к механическому списыванию.

В парах среднего и продвинутого уровня используется прием наставничества. Учитель, подходя к этим группам, не дает готовых ответов, а стимулирует рефлексию. Например, вопрос к паре среднего уровня: «Почему высота равна диаметру? Где здесь центр окружности?» – заставляет учеников вернуться к геометрическому смыслу понятий и обосновать найденное решение. В паре продвинутого уровня учитель создает проблемную ситуацию, задавая вопрос о «лишнем» условии в задаче, и подводит к понятию бицентрического четырехугольника, расширяя математический кругозор.

Этап проверки и рефлексии можно организовать через самопроверку по образцу (ключи на доске) с возможностью коррекции ошибок зеленой ручкой. Это снижает стресс и переводит контроль в обучающий режим. Рефлексия строится на открытом обсуждении. Это создает мотивацию на будущее – выполнить задания уровнем выше дома.

Этот прием решает несколько задач: стимулирует учащихся к переходу на более высокий уровень; сохраняет добровольность и позитивную мотивацию; дает возможность каждому выбрать посильную нагрузку.

Заключение. Разработанная система разноуровневых заданий по теме «Вписанные и описанные четырехугольники» позволяет реализовать индивидуальный подход в условиях классно-урочной системы: каждый ученик получает задания, соответствующие его актуальному уровню, что снижает тревожность и формирует положительную самооценку. Работа в зоне ближайшего развития, возможность поэтапного продвижения и отсутствие жесткого сравнения с одноклассниками создают комфортную образовательную среду, где ошибка воспринимается как естественный этап обучения, а не как неудача. В результате у школьников формируется устойчивая мотивация к изучению геометрии и готовность осваивать материал на более глубоком уровне.

Список литературы

1. Атанасян, Л. С. Геометрия. 7–9 классы: учебник для общеобразовательных организаций / Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов, С. Б. Кадомцев и др. – М.: Просвещение, 2020. – 384 с.
2. Бычковская, А. И. Методическая разработка урока по теме "Вписанные и описанные треугольники" / А. И. Бычковская // Преподаватель года 2023 : Сборник статей III Международного профессионально-методического конкурса, Петрозаводск, 17 января 2024 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2024. – С. 153-161.
3. Ватутина, Е. В. Методические особенности обучения школьников решению задач по теме «Вписанные и описанные многоугольники» / Е. В. Ватутина // АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ науки и ОБРАЗОВАНИЯ : сборник статей XXVI Международной научно-практической конференции : в 2 ч., Пенза, 25 января 2023 года. Том Часть 1. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 16-18.
4. Гиляжева, Д. Н. Адаптация тренировочных заданий базового уровня сложности по теме "Описанные, вписанные и невписанные окружности" / Д. Н. Гиляжева, И. Ю. Каневская, Н. А. Иванова // Малые Вавиловские чтения-2023 : Сборник статей Международной научно-практической конференции, посвященной 136-летию со дня рождения академика Н.И. Вавилова и 110-летию Вавиловского университета, Саратов, 06–07 декабря 2023 года. – Саратов: Саратовский государственный университет генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова, 2023. – С. 31-38.
5. Колягин, Ю. М. Методика преподавания математики в средней школе: Частные методики / Ю. М. Колягин, В. А. Оганесян, В. Я. Саннинский. – М.: Просвещение, 1980. – 368 с.
6. Малышев, И. Г. Геометрия вписанных и описанных четырехугольников : Элективный курс для классов с углубленным изучением математики / И. Г. Малышев. – Нижний Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2019.
7. Осмоловская, И. М. Дифференциация процесса обучения в современной школе: монография / И. М. Осмоловская. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2011. – 176 с.
8. Саранцев, Г. И. Методика обучения геометрии: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Г. И. Саранцев. – М.: Академия, 2017. – 368 с.
9. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
10. Шевкин, А. В. Вокруг вписанного и описанного четырехугольника / А. В. Шевкин // Архимед : Научно-методический сборник, Москва, 02 февраля 2022 года / Отв. за выпуск А. Рубин, Т. Струков, П. Чулков, А. Шевкин. Том Выпуск 18. – Москва: ООО "МАКС Пресс", 2022. – С. 82-87.

INSCRIBED AND CIRCUMSCRIBED QUADRILATERALS: A SYSTEM OF MULTI-LEVEL TASKS

Khvaltseva V. A.

Scientific Supervisor: Matytsina T. N. Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor

Kostroma, Kostroma region, Russian Federation

Annotation. The article presents a system of multi-level task cards on the topic "Inscribed and Circumscribed Quadrilaterals", which implements a differentiated approach within the classroom system. The subject of the research is the organization of educational activities of eighth-grade students while studying this topic. The methods used include analysis of methodological literature, design of didactic materials, observation, and analysis of students' work. The main results: tasks of three levels of complexity (basic, intermediate, advanced) have been developed, the organization of dynamic groups is described, and a fragment of a lesson with a detailed commentary on the teacher's work with each group is presented. The proposed system ensures the involvement of all students and fosters sustainable motivation to study geometry.

Keywords: differentiated instruction, multi-level tasks, didactic cards, inscribed quadrilaterals, geometry at school.

УДК 372.4

РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНОГО ТВОРЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ) В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Цыганкова Е.А.

Научный руководитель: Маркова Е.А.

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

г. Донецк, ДНР, РФ

cygankova_katerina@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены критерии проявления творческой активности детей в младшем школьном возрасте. Также описаны методы развития конструктивного творчества младших школьников на уроках труда (технологии) в начальной школе, которые способствуют формированию у младших школьников не только когнитивных, но и креативных компетенций.

Ключевые слова: младший школьник, уроки труда (технологии), конструктивное творчество

Введение. В научной литературе проблема развития творческих способностей не является новой. О необходимости предоставления детям возможности творить писали еще философы Древней Греции [2, с. 13]. В психолого-педагогической практике существует множество разноречивых суждений, мнений и теорий по поводу того, что считать творчеством. Большинство ученых определяют творчество как деятельность, которая порождает «нечто новое, никогда ранее не бывшее» [3, с. 35].

Образование и воспитание подрастающего поколения, согласно современным стандартам, должно строиться на подготовке детей к самостоятельной жизни, к умению решать повседневные задачи и вовлекаться в процесс самообразования. Достижение перечисленных результатов станет доступно после воспитания внутренних побуждений ребенка к расширению собственного интеллектуального потенциала, кругозора и творческих навыков. Приобретению данных качеств

способствует педагог начальной школы, пробуждая в ребенке познавательный интерес. Познавательный интерес понимается как глубоко личностное образование со сложной психологической природой. Опираясь на познавательный интерес, учитель может способствовать развитию у учащихся интеллектуальной, творческой активности, содействовать эмоционально-мотивационному подъему, поддерживать волевые устремления школьника.

Целью исследования является описать методы развития конструктивного творчества младших школьников на уроках труда (технологии) в начальной школе.

Основная часть. Конструирование, является одним из видов продуктивной деятельности, которое позволяет формировать творческие способности, содействует воспитанию эстетической культуры личности, и в то же время, дает возможность закрепить и углубить знания, умения и навыки, полученные детьми на уроках технологии. Также развивается художественный вкус, способность находить адекватные средства для выражения создаваемого образа, формируя творческий потенциал личности, а также знания, умения, навыки в области трудовой деятельности. Но вместе с тем конструирование, как продуктивный вид деятельности, создает хорошие возможности для моделирования различных типов взаимодействия детей в процессе деятельности, что воспитывает чувство долга, ответственности, умение подчиняться требованиям группы и творчески работать в коллективе, проявлять взаимопомощь, усваивать нормы общественного поведения.

По мнению ученых А.Ф. Бортник и С.А. Ивановой конструирование – создание модели, построение, приведение в определенный порядок и взаимоотношение различных отдельных предметов, частей, элементов, направленное на получение продукта [1, с. 56].

Проблема творчества в настоящее время достаточно хорошо изучена и имеет долгую историю, поскольку являлась объектом внимания философов, психологов и педагогов на всем протяжении существования данных научных отраслей знания. В философской литературе употребление понятия «творчество» многопланово. Оно рассматривается как «активность», «процесс», «вид деятельности», «форма деятельности» и т. д. Различные его стороны отражаются в понятиях «творческое начало», «творческое развитие», «творческие возможности», «творческое мышление», «творческая активность» [5, с. 123].

Педагог-исследователь Г.И. Щукина выделяла три уровня активности младших школьников: репродуктивно-подражательная активность, поисково-исполнительская активность и творческая активность [6, с.146–148].

Применительно к младшему школьному возрасту творческая активность раскрывается в таких характеристиках личности, как самоактуализация и самореализация. Младшие школьники испытывают

острую потребность в реализации данных качеств. При этом самым действенным способом их проявления становится воспроизводство новых объектов материальной действительности в ходе творческой активности.

Так возможно выделить следующие критерии проявления творческой активности детей в младшем школьном возрасте:

- мотивационный критерий, показателями выраженности которого являются: наличие устойчивого интереса к творчеству, потребность в творческом самовыражении, а также желание открывать для себя новое и устанавливать закономерности между изученным и вновь освоенным;

- интеллектуально-познавательный критерий, проявляется на уровне творческого воображения, его творческого мышления и общего уровня креативности;

- деятельностный критерий, находит свое отражение в умении формулировать цели своей творческой деятельности и по итогам составленного замысла получать готовый продукт, который должен отличаться новизной и оригинальностью.

По каждому критерию и возрастным характеристикам проявления творческой активности возможно целенаправленное педагогическое воздействие с использованием специальных приемов.

Государственный стандарт, основные образовательные программы начального образования ориентированы на развитие творческих способностей школьников, на воспитание гуманной, творческой, социально активной личности.

Сегодня, когда в начальном образовании значительное место отводится творчеству учащихся, необходимо конкретизировать особенности организации творческой деятельности учащихся начальных классов, определить педагогические условия развития творческой деятельности младших школьников на уроке.

Уроки труда (технологии) на современном этапе предполагают, что преобладающей является творческая деятельность учащихся. Организация этих уроков требует от педагога, прежде всего отчетливого понимания самого смысла творчества. Понятие «творчество», пожалуй, следует отнести к одному из самых распространенных и часто встречающихся в методике трудового обучения.

Одним из наиболее эффективным инструментом для стимулирования и развития творческой активности у детей является конструирование. Данный метод предоставляет возможность реального изобретательства и моделирования, что способствует раскрытию креативного потенциала учащихся. Однако для достижения максимальной результативности образовательного процесса необходимо учитывать возрастные и психологические особенности младших школьников, создавая условия, соответствующие их когнитивным и эмоциональным характеристикам, также необходимо опираться на практику и пространственные представления, характерные для данного возраста

Психологические исследования показывают, что в данный возрастной период доминирует наглядно-образное мышление, а память развивается через процесс воспроизведения представлений. В этом контексте, мышление играет ключевую роль в формировании и развитии всех психических процессов у детей младшего школьного возраста. Важно подчеркнуть, что планирование практических действий, направленных на создание конкретного изделия, имеет определённую ценность для учащихся.

Однако нельзя исключать ряд внешних условий, оказывающих влияние на развитие творческой направленности ребенка. Внешние факторы, в отличие от внутренних, таких как деятельность учителя, не обладают целенаправленным воздействием.

Вторым средством активации творческой активности, является метод проекта, поскольку в основе данного метода, находится умение решать творческую задачу. При решении подобных задач обнаруживается сходство между организацией проектной деятельности и формированием творческой активности младших школьников. Применение данного метода в учебной и внеурочной деятельности позволяет интегрировать его в различные образовательные процессы, что способствует всестороннему развитию личности учащихся. Высокая актуальность проектного метода обусловлена тем, что данная деятельность предполагает высокий уровень самостоятельности школьников и развивает творческий потенциал. Применение различных форм и методов организации учебной деятельности, способствует формированию благоприятных условий для раскрытия творческого потенциала учащегося.

Для повышения творческой активности учащихся на уроках труда (технологии) также рекомендуют применять методы активизации обучения. На практике эти методы реализуются через организацию ролевых игр, дискуссий, тренингов и решение проблемных задач, моделирующих реальные жизненные ситуации. Проектные методы также способствуют активизации учебного процесса.

В дополнение к методам активизации обучения, проектным подходам и педагогическому сопровождению, разрабатываются инновационные методы для стимулирования творческой активности младших школьников. Так, был создан алгоритм организации учебно-творческой деятельности учащихся с применением ассоциативно-синектической технологии (АС-технологии). Этот алгоритм основывается на факторах среды современного образовательного процесса. Согласно АС-технологии, учитель развивает творческую активность школьников в три этапа: подготовительный, основной и заключительный, используя все ресурсы педагогической среды. Подготовительный этап АС-технологии развития творчества реализуется при помощи известных эвристических методов (мозговой штурм, метод фокальных объектов, синектика и т.п.), который используется на внеклассных занятиях и переменах [6, с. 268].

Основной этап АС-технологии реализуется непосредственно на уроке. В рамках урока, реализующего ассоциативно-синектическую технологию, учащиеся сталкиваются с задачами повышенной сложности, требующими креативного подхода.

На основе анализа материалов, касающихся создания педагогических условий для развития творческой активности младших школьников на уроках труда (технологии) в начальных классах, можно выделить, что ключевым фактором для развития творческих способностей у младших школьников является создание комфортной и вдохновляющей образовательной среды в классе, а также при создании условий для стимулирования творческой активности учащихся учителю необходимо учитывать их индивидуальные творческие, психологические и физиологические способности.

Развитие конструктивного творчества младших школьников, является, одной из важнейших целей современного образования. Уроки труда (технологии) предоставляют уникальную возможность формировать креативное мышление, развивать воображение и умение решать нестандартные задачи.

Заключение. Таким образом, интеграция конструктивной деятельности на уроках труда (технологии) способствует формированию у школьников не только когнитивных, но и креативных компетенций, что является важным аспектом их всестороннего развития, ведь согласно образовательному стандарту, выпускник школы должен обладать любознательностью, быть активным, заинтересованным в познании мира, посредством сохранения мотивации к творческому труду.

Список литературы

1. Бортник, А. Ф. Развитие конструктивного творчества учащихся на уроках технологии / А. Ф. Бортник, С. А. Иванова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 11. – С. 56–58. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770151.htm>.
2. Сережникова, Р. К. Творческий потенциал младших школьников: проблема диагностики и пути решения /Р.К. Сережинкова // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы I Междунар. науч. конф. Чита: Издательство Молодой ученый, 2017. – С. 106-108.
3. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 434 с.
4. Бакунева, С. В. Творческая активность как психолого-педагогическое явление / С.В. Бакунева // Царскосельские чтения. – 2010. – № 1. – С. 122-124.
5. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся/Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. –208 с.
6. Шарапова, А. В. Развитие творческой активности младших школьников средством АС-технологии / А. В. Шарапова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 1. – С. 266-268.

DEVELOPMENT OF CONSTRUCTIVE CREATIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN LABOR (TECHNOLOGY) LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Tsygankova E. A.

Scientific Supervisor: Markova E. A. Senior Lecturer

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

«Donetsk State University», Donetsk, DPR, Russian Federation

Annotation. The article discusses the criteria for the manifestation of children's creative activity in primary school. It also describes methods for developing the constructive creativity of primary school students in labor (technology) classes, which contribute to the formation of both cognitive and creative competencies in primary school students.

Keywords: primary school student, labor (technology) classes, constructive creativity.

УДК 378.4

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА СЕМЬИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Чекмарева А.И.

Научный руководитель: Чудина Н.В.

Институт психологии и комплексной реабилитации ГАОУ ВО города
Москвы «Московский городской педагогический университет»

г. Москва, РФ

chekmareva.anya@list.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальная педагогическая проблема – формирование образа семьи у студенческой молодёжи в условиях активного использования молодыми людьми социальных сетей. Представлены результаты эмпирического исследования, проведённого среди студентов. Выборка составила 122 человека. В ходе анализа результатов выявлено противоречие: при критическом отношении к «глянцевому» образу семьи в соцсетях (71%) большинство респондентов (62%) признают их влияние на свои взгляды. Контент-анализ показал преобладание идеализированных и юмористических моделей семьи. Зафиксирован запрос молодёжи на реалистичный, практико-ориентированный контент о психологии отношений, воспитании детей и семейном бюджете. Обоснована необходимость разработки цифровых педагогических инструментов для гармонизации представлений о семье.

Ключевые слова: образ семьи, семейные ценности, студенческая молодёжь, социальные сети, цифровая педагогика.

Введение. В современной России семья признана одной из базовых ценностей, что закреплено в Стратегии развития воспитания и поправках к Конституции РФ. Однако процесс формирования у молодого поколения позитивных и реалистичных представлений о семье происходит сегодня под мощным влиянием цифровой среды. Социальные сети стали не просто средством коммуникации, а полноценным агентом социализации, который конкурирует, а зачастую и вытесняет традиционные институты воспитания [3].

Для студенческой молодёжи, находящейся в возрасте активного мировоззренческого поиска, виртуальное пространство становится одним из основных источников информации о межличностных отношениях, семейных ролях и моделях поведения. При этом контент, транслируемый в социальных сетях, зачастую носит стихийный характер, коммерциализирован и не ориентирован на трансляцию традиционных ценностей. Возникает противоречие между необходимостью целенаправленного педагогического влияния и стихийным характером цифровой социализации. Несомненно, личный опыт взаимоотношений в реальной семье, модели поведения родителей, семейные традиции оказывают огромное влияние на формирование представлений о семье в течение всего периода детства. Однако, чем старше становится ребенок, тем большее влияние на его ценностные ориентации начинают оказывать другие агенты социализации: образовательные учреждения, друзья, и, конечно, интернет.

Цель исследования – выявить специфику воздействия социальных сетей на представления о семье у студентов и определить педагогические возможности использования цифровых платформ для гармонизации этих представлений.

Исследование проводилось в 2025 году на базе Московского городского педагогического университета. Выборка составила 122 студента в возрасте от 16 до 26 лет (73% девушек, 27% юношей). Распределение по курсам: 1 курс – 18%, 2 курс – 38%, 3 курс – 17%, 4 курс и магистратура – 27%. Использовались методы анкетирования и контент-анализа публикаций в молодёжных сообществах социальной сети «ВКонтакте» (проанализировано 150 постов в пяти крупнейших студенческих пабликах, отобранных по критерию популярности среди целевой аудитории).

Авторская анкета включала шесть содержательных блоков:

- Блок 1. Социально-демографический (пол, возраст, курс, состав родительской семьи, характер отношений);
- Блок 2. Источники формирования представлений о семье (влияние различных институтов, открытые вопросы о том, что хотели бы перенести из опыта родительской семьи или сделать иначе);
- Блок 3. Цифровая активность (используемые платформы, время в сети, интересующие темы, воспринимаемые ценности соцсетей);
- Блок 4. Контент о семье (частота встречаемости, доминирующие модели, оценка реалистичности, степень влияния на личные взгляды);
- Блок 5. Представления об идеальной семье (ценностные основы, модели будущей семьи, завершение открытых предложений: «Моя будущая семья – это...», «В моей будущей семье никогда...», «В моей будущей семье я...»);
- Блок 6. Прогностический (причины разводов, будущее влияние соцсетей, запрос на желаемый контент и форматы).

Примеры вопросов из анкеты:

- «Что из вашего детства, из семьи, где вы росли, сильнее всего повлияло на ваше представление о том, какой должна быть семья?» (закрытый вопрос с множественным выбором).

- «Какие ценности, на Ваш взгляд, чаще всего транслируют современные социальные сети?» (закрытый вопрос с возможностью добавить свой вариант).

- «С чем, по Вашему мнению, чаще всего связан высокий уровень разводов в современном обществе?» (закрытый вопрос с множественным выбором).

При обработке ответов респондентов учитывалось, что некоторые из упомянутых ими платформ (Instagram) принадлежат компании Meta, признанной экстремистской организацией и запрещённой на территории Российской Федерации. Это обстоятельство требует учёта при разработке педагогических стратегий, ориентированных на реальное цифровое пространство, и актуализирует необходимость использования отечественных платформ (например, ВКонтакте, Telegram) в воспитательной работе, чтобы минимизировать влияние деструктивного контента и обеспечить соответствие российскому законодательству.

Были получены следующие результаты исследования.

1. Цифровая активность респондентов. Исследование подтвердило, что студенты «живут в сети»: 67% проводят в социальных сетях более 4 часов в день, ещё 23% – от 3 до 4 часов. Лишь 10% ограничиваются 1-2 часами. Наиболее популярными платформами являются Telegram (88%), TikTok (79%), ВКонтакте (65%) и YouTube (61%). Instagram, несмотря на запрет, продолжают использовать 42% опрошенных, что указывает на необходимость переноса воспитательных стратегий на разрешённые площадки.

2. Влияние соцсетей на представления о семье. 62% опрошенных признают, что информация из соцсетей повлияла на их представления о семье (17% оценили влияние как «очень сильное», 45% – как «некоторое влияние»). При этом наблюдается парадокс: 71% студентов оценивают образ семьи в соцсетях как «скорее не соответствующий реальности» или как «глянец и показное счастье». Только 18% считают его «скорее соответствующим, но с элементами приукрашивания», и лишь 2% – «полностью соответствующим». Это говорит о том, что влияние соцсетей часто носит имплицитный, не до конца осознаваемый характер: критикуя «глянцевую картинку» на рациональном уровне, молодые люди на эмоциональном и подсознательном уровне всё же впитывают транслируемые ею стандарты.

3. Контент о семье в социальных сетях. Контент-анализ и ответы респондентов показали, что тема семьи представлена фрагментарно и сводится к двум доминирующим моделям.

Идеализированная («глянцевая») модель – фотосессии «идеальных» пар, романтизация быта, акцент на внешней атрибутике

счастья (путешествия, подарки, праздники). Её отметили 78% респондентов.

Юмористическая модель – мемы и шуточные ролики о трудностях семейной жизни, конфликтах, разводах (52%).

Проблемный и практический контент (советы психологов, разбор конфликтных ситуаций) встречается значительно реже – его упомянули около 30% опрошенных. На вопрос о ценностях, транслируемых соцсетями, респонденты указали: материальное благополучие и потребление – 74%, индивидуализм и личный успех – 71%, внешнюю привлекательность – 68%, свободу самовыражения – 55%, карьеризм – 51%, гедонизм – 48%. Семейные традиции отметили только 12% опрошенных, что подтверждает дефицит позитивного семейного контента в цифровой среде. Интересно, что девушки несколько чаще отмечали значимость эмоциональной поддержки (92% против 81% у юношей), а юноши – материального благополучия (58% против 49%), что может быть учтено при разработке адресного педагогического контента.

4. Представления об идеальной семье. Несмотря на критику медийных образов, студенты демонстрируют устойчивый интерес к семейной тематике. Основу идеальной семьи, по мнению респондентов, составляют: любовь и эмоциональная поддержка – 89%; верность и взаимное доверие – 78%; взаимное уважение и личное пространство – 63%; материальное благополучие – 52%; совместное ведение домашнего хозяйства – 48%; карьерная реализация обоих партнёров – 45%; общие интересы и хобби – 43% [1; 4]. Что касается модели будущей семьи, предпочтения распределились следующим образом: семья, живущая отдельно от родителей – 68%; малодетная семья (два ребенка) – 42%; однопородная семья – 28%; бездетная семья – 12%; многодетная семья – 10%; гостевой брак – 7%.

5. Анализ открытых вопросов. Ответы на вопросы о родительском опыте позволяют глубже понять запросы молодёжи. На вопрос «Что бы вы хотели перенести из опыта Вашей родительской семьи в свою будущую семью?» наиболее частыми ответами стали: «традиции совместных праздников» (34%), «доверительные отношения и открытость» (28%), «умение поддерживать друг друга в трудных ситуациях» (22%). На вопрос «Что бы Вы хотели делать в своей семье по-другому?» респонденты указывали: «меньше конфликтов, больше взаимопонимания» (41%), «больше времени проводить вместе» (32%), «иначе решать финансовые вопросы» (19%), «быть более вовлечённым в хобби и интересы детей» (15%).

Особый интерес представляют ответы на открытый вопрос о желаемом контенте. Студенты хотят видеть в соцсетях: *«неидеализированный, правдивый, близкий к реальности и истинности»* (жен., 21 год); *«интервью с семейными парами, которые прошли через кризисы и сохранили отношения»* (муж., 22 года); *«советы*

от здоровых счастливых семей, какие бывают трудности и как люди с ними справляются, а не сразу разводятся» (жен., 21 год); «больше показывать быт, реальные ситуации и как их решать правильно» (жен., 17 лет); «честные истории о сложностях в браке, как преодолевать» (жен., 19 лет); «как совмещать отношения и работу» (муж., 20 лет).

Зафиксированы конкретные тематические запросы: воспитание детей и разрешение конфликтов – 45%; психология отношений и как сохранить любовь – 41%; финансовая грамотность для пар – 23%; идеи для совместного семейного досуга – 19%.

6. Причины разводов и прогнозы. Анализируя причины высокого уровня разводов, студенты выделили: психологическую незрелость партнёров – 67%; завышенные ожидания от брака, навязанные медиа – 58%; нежелание идти на компромиссы и рост индивидуализма – 52%; изменившиеся социальные нормы (развод перестал быть постыдным) – 45%; экономическую самостоятельность женщин – 34%; ранние и непродуманные браки – 28%. Некоторые респонденты добавляли свои варианты: *«нормализация измен», «потеря интереса друг к другу», «несовпадение жизненных целей».* Прогнозируя будущее, 48% респондентов считают, что влияние соцсетей и реального опыта будет примерно равным; 34% полагают, что влияние соцсетей станет сильнее; и только 18% уверены, что реальный опыт сохранит доминирующую позицию. Это подчёркивает актуальность педагогического осмысления цифровой среды.

7. Компенсаторная функция соцсетей. Среди тех, кто оценивает отношения в родительской семье как «конфликтные» или «противоречивые» (22% от выборки), доля признающих сильное влияние соцсетей возрастает до 78%. Это подтверждает гипотезу о компенсаторной функции: при дефиците позитивного опыта в реальной семье молодые люди бессознательно заимствуют модели из виртуального пространства. Показателен ответ одной из респонденток (17 лет): *«Не задумывалась, их опыт кажется мне скучным и устаревшим. Хочу семью как у блогеров: красивые путешествия, роскошь и богатство».* Другой респондент (муж., 19 лет) отметил: *«Ничего не хочу переносить, создам свою семью с нуля, по своим правилам».* Эти примеры наглядно демонстрируют риск замещения реального семейного опыта виртуальными, зачастую недостижимыми идеалами.

8. Предпочтительные форматы контента. На вопрос о том, какие форматы были бы наиболее полезны для формирования адекватных представлений о семье, респонденты ответили следующим образом (см. табл. 1).

Таблица 1 – Предпочтительные форматы контента о семье (в % от числа опрошенных)

Формат	% респондентов
Видеоролики	67
Блоги	45
Подкасты	41
Интервью	39
Мемы	35
Статьи	22

Полученные данные свидетельствуют о том, что студенты отдают предпочтение визуальным и аудиальным форматам, что необходимо учитывать при разработке педагогического контента и позволяют сформулировать конкретные рекомендации для использования социальных сетей в воспитательной работе.

1. Учёт запроса на «реалистичность». Студенты устали от глянца и хотят видеть семью без прикрас. Необходимо создавать контент, показывающий не только счастливые моменты, но и трудности, кризисы, а главное – конструктивные пути их преодоления. Такой подход способствует формированию более зрелого и устойчивого образа семьи.

2. Использование популярных форматов. Как показало исследование, наибольшей популярностью пользуются видеоролики, блоги, подкасты и интервью. Педагогически ориентированный контент должен адаптироваться под эти форматы, чтобы быть органично воспринятым молодёжной аудиторией.

3. Ориентация на практическую пользу. Студенты ждут не морализаторства и абстрактных рассуждений, а конкретных инструментов и ответов на жизненные вопросы: как договориться о семейном бюджете, как провести выходные с семьёй, как справиться с кризисом в отношениях, как подготовиться к рождению ребёнка.

4. Работа с «компенсаторным» запросом. Особого внимания заслуживают студенты из семей с конфликтными отношениями. Они наиболее уязвимы для некритичного заимствования виртуальных моделей и одновременно наиболее открыты для педагогической поддержки и поиска альтернативных, здоровых ориентиров. Для этой категории важно создавать контент, предлагающий позитивные, но реалистичные модели семейных отношений [2; 5].

5. Использование отечественных платформ. В связи с запретом некоторых иностранных соцсетей воспитательную работу целесообразно сосредоточить на российских платформах (ВКонтакте, Telegram, Яндекс.Дзен), где можно создавать тематические сообщества, публиковать просветительские материалы и взаимодействовать с молодёжью.

Заключение. Проведённое исследование убедительно доказывает, что социальные сети являются значимым фактором формирования образа семьи у студенческой молодёжи. Выявлено ключевое противоречие: критическое отношение к медийным образам сочетается с признанием их влияния, особенно среди студентов из семей с проблемными отношениями. Главный вывод, имеющий педагогическое значение, заключается в том, что современные студенты открыты для традиционных семейных ценностей, но они нуждаются в новом, аутентичном языке их трансляции. Они хотят видеть семью не как глянцевую картинку и не как объект для насмешек, а как живые, сложные, но при этом прочные отношения с преодолимыми трудностями.

Социальные сети могут и должны стать площадкой для такой трансляции. Перед педагогическим сообществом стоит задача разработки и внедрения цифровых инструментов, которые, используя привлекательные для молодёжи форматы, будут транслировать ценности любви, верности, взаимопомощи и ответственности, формируя реалистичный и позитивный образ семьи. Результаты исследования могут лечь в основу программы воспитательной работы в вузе или спецкурса для студентов педагогических специальностей по работе с цифровым контентом. Перспективы дальнейших исследований связаны с созданием и апробацией конкретных цифровых педагогических продуктов (серий подкастов, видеороликов, интерактивных курсов) и оценкой их эффективности в формировании семейных ценностей у молодёжи.

Список литературы

1. Аудитория девяти крупнейших социальных сетей в России в 2025 году: исследования и цифры [Электронный ресурс]. – URL: <https://ppc.world/articles/auditoriya-vosmi-krupneyshih-socsetey-v-rossii-issledovaniya-i-cifry/>
2. Ильиных, С. А. Ценности супружества, родительства, родства: смыслы и трактовка / С. А. Ильиных // *Caucasian Science Bridge*. – 2022. – Т. 5, вып. 2 (16). – С. 52–59.
3. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // *Собрание законодательства РФ*. – 2015. – № 22. – Ст. 3137.
4. Рожкова, Л. В. Семейные ценности современной молодежи / Л. В. Рожкова, А.Ш.Дубина // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология*. – 2023. – Т. 23, вып. 2. – С. 138–142.
5. Романовская, С. В. Удовлетворенность жизнью через призму семейных ценностей в современном обществе / С. В. Романовская // *Молодой ученый*. – 2025. – № 12 (563). – С.196–199.

6. Солодников, В. В. Использование социальных сетей и социализация российских подростков / В. В. Солодников, А. С. Зайцева // Социологическая наука и социальная практика. – 2021. – Т. 9, № 1. – С. 23–42.

SOCIAL NETWORKS AS A FACTOR IN FORMING THE IMAGE OF FAMILY AMONG STUDENTS

Chekmareva A.I.

Scientific Supervisor: Chudina N.V., Senior Lecturer

*Moscow City Pedagogical University Institute of Psychology and Complex Rehabilitation
Moscow, Russian Federation*

Annotation. The article addresses a pressing pedagogical issue: the formation of the family image among university students in the context of the widespread use of social networks. The results of an empirical study (N=122) conducted with students of Moscow City Pedagogical University are presented. The study reveals a contradiction: despite a critical attitude towards the "glossy" image of the family on social media (71%), the majority of respondents (62%) acknowledge its influence on their own views. Content analysis showed the predominance of idealized and humorous family models. A stable demand from young people for realistic, practice-oriented content on the psychology of relationships, parenting, and family budgeting is recorded. The study substantiates the necessity of developing digital pedagogical tools to harmonize young people's perceptions of the family.

Keywords: family image, family values, students, social networks, digital pedagogy.

УДК 377

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чунтонов Р.В.

*Научный руководитель: Ланина С.Ю., канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический
университет»*

*г. Благовещенск, Амурская область, РФ
rslncntnv@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования гражданской ответственности и патриотизма у студентов средних профессиональных учебных заведений. Актуальность темы обусловлена необходимостью воспитания социально ответственного поколения в условиях современных вызовов. Методологическую основу составили анализ научной литературы и педагогическое наблюдение. Раскрыты базовые понятия и предложены эффективные методы патриотического воспитания. В качестве практического результата описан опыт проведения тематического классного часа в Благовещенском финансово-экономическом колледже, направленного на интеграцию исторической памяти и профессионального долга. Сделан вывод о важности практико-ориентированного подхода в воспитательной работе.

Ключевые слова: патриотизм, гражданственность, студенты СПО, воспитательная работа, историческая память.

Введение. Современное общество сталкивается с множеством вызовов, требующих от молодого поколения не только профессиональных знаний, но и высокой степени социальной ответственности и гражданской активности. В условиях глобализации и стремительного изменения социально-экономической среды формирование гражданственности и патриотизма у студентов становится важнейшей задачей учреждений среднего профессионального образования (СПО). Эти категории формируют основы для стабильного функционирования общества, способствуя укреплению социальной сплоченности. Финансово-экономический колледж играет ключевую роль в этом процессе: здесь молодые люди не только получают специальность, но и осваивают культурные нормы, закладывающие фундамент их будущей гражданской позиции. Однако существует нерешенная проблема интеграции патриотического воспитания в узкопрофессиональную среду так, чтобы оно не носило формальный характер, а реально вовлекало студентов через практические инициативы. Объектом данного исследования выступает процесс воспитания гражданственности и патриотизма, а предметом – специфические механизмы и мероприятия, способствующие их развитию у студентов. Цель статьи – проанализировать факторы, влияющие на развитие данных социальных категорий в учреждении СПО, и на конкретном примере продемонстрировать эффективные методические подходы к патриотическому воспитанию.

Основная часть. В отечественной педагогической науке «гражданственность» и «патриотизм» тесно взаимосвязаны, но имеют свои смысловые акценты. По мнению А.М. Князева, гражданственность – это «социально-психологическое и нравственное качество, характеризующее человека как субъекта правовых, моральных и социально-политических отношений», предполагающее знание своих прав и обязанностей, а также готовность их исполнять на благо общества [1].

Патриотизм же, как отмечает Г.Я. Гревцева, является интегративным качеством личности, которое выражается в любви к Родине, гордости за ее исторические достижения, уважении к культуре и, что самое главное, в деятельной готовности защищать интересы своего Отечества [2]. В современных условиях востребован «деятельный патриотизм», когда эмоции подкрепляются конкретными поступками [3].

Способы формирования данных качеств в системе СПО должны быть разнообразными и интегрированными в профессиональную среду. К наиболее эффективным методам относятся:

1. Проектно-исследовательская деятельность. (изучение краеведения, создание архивов памяти).

Данный вид работы предполагает организацию долгосрочных и краткосрочных проектов, направленных на изучение истории родного края, образовательной организации, профессиональных династий. Обучающиеся могут собирать материалы о ветеранах Великой Отечественной войны, локальных конфликтов, участниках СВО, выпускниках колледжа, внесших вклад в развитие региона. Практическими результатами становятся создание «Книги памяти», электронных архивов, видеороликов, подкастов, тематических выставок, стендов и виртуальных экскурсий. Также возможна подготовка исследовательских работ для участия в конференциях и конкурсах. Такая деятельность формирует уважение к историческому наследию, развивает навыки анализа информации, работы с источниками и публичного представления результатов.

2. Волонтерская (добровольческая) деятельность, в том числе профессиональная (например, финансовое просвещение населения).

Волонтерство может реализовываться как в социальной, так и в профессионально ориентированной форме. Обучающиеся принимают участие в благотворительных и патриотических акциях, оказывают помощь пожилым людям, ветеранам, семьям участников СВО, участвуют в экологических субботниках и общественно значимых мероприятиях. Профессиональное волонтерство предполагает применение получаемых компетенций на практике: студенты экономических специальностей проводят занятия по финансовой грамотности для школьников и пенсионеров; обучающиеся ИТ-направлений помогают в освоении цифровых сервисов; будущие юристы консультируют по вопросам правовой грамотности под руководством преподавателей. Подобная деятельность способствует развитию ответственности, эмпатии, коммуникативных навыков и осознанию социальной значимости профессии.

3. Интерактивные формы взаимодействия (дебаты, ролевые игры, открытые диалоги с ветеранами и участниками СВО).

Эффективным инструментом воспитательной работы являются активные формы обучения, предполагающие включённость каждого обучающегося. Организация дебатов по актуальным общественным вопросам способствует развитию критического мышления и аргументированной позиции. Ролевые и деловые игры моделируют профессиональные ситуации, требующие принятия ответственных решений и соблюдения этических норм [5]. Проведение круглых столов и открытых диалогов с ветеранами, представителями общественных организаций, участниками СВО позволяет формировать уважительное отношение к историческому опыту и гражданскому долгу. Дополнительно могут использоваться кейс-методы, тренинги командообразования, дискуссионные площадки, что повышает уровень осознанности и социальной зрелости обучающихся.

4. Интеграция воспитательного компонента в профильные дисциплины [4].

Воспитательная составляющая может органично включаться в содержание профессиональных модулей и учебных дисциплин. Например, при изучении экономических дисциплин рассматриваются вопросы социальной ответственности бизнеса и этики финансовой деятельности; в технических специальностях – значимость соблюдения стандартов безопасности и качества как проявление профессиональной ответственности; в юридических курсах – принципы справедливости и законности. Практико-ориентированные задания могут быть связаны с анализом реальных производственных ситуаций, требующих не только профессиональных знаний, но и нравственного выбора [6]. Таким образом формируется понимание общественной значимости профессии, уважение к труду и готовность добросовестно выполнять профессиональный долг.

Практическим примером успешной реализации данных методов стал проведенный тематический классный час для студентов Благовещенского финансово-экономического колледжа на тему: «Профессия и долг: Экономический фронт Родины». Цель мероприятия заключалась в формировании у обучающихся осознания социальной значимости выбранной профессии и понимания того, что патриотизм проявляется не только в воинском подвиге с оружием в руках, но и в честном, ответственном, самоотверженном профессиональном труде на благо общества и государства. Особый акцент был сделан на преемственности поколений и роли экономистов и финансистов в обеспечении устойчивости страны в различные исторические периоды.

Классный час был выстроен в формате интерактивного воркшопа, что позволило обеспечить активную включенность студентов в обсуждение и анализ материала. В первой части совместно с обучающимися были рассмотрены и проанализированы исторические кейсы периода Великой Отечественной войны. Обсуждались примеры того, как банковские работники под бомбежками осуществляли эвакуацию золотого запаса страны, обеспечивая финансовую стабильность государства; как сотрудники финансовых органов организовывали военные займы; как бухгалтеры и экономисты в тылу вели строжайший учет материальных ресурсов, контролировали распределение сырья и средств, предотвращали потери и злоупотребления. Студенты работали с архивными материалами, статистическими данными, воспоминаниями очевидцев, что позволило им глубже прочувствовать атмосферу времени. Особое впечатление на ребят произвело осознание того, что вклад представителей их будущей профессии в Победу был масштабным и стратегически важным, хотя и не всегда заметным на передовой.

Во второй части мероприятия внимание было сосредоточено на современном этапе развития страны. Студенты разделились на микрогруппы и получили практико-ориентированное задание: разработать

план социальной помощи населению в рамках компетенций финансиста, учитывая актуальные вызовы времени. Участникам предлагалось определить проблему, целевую аудиторию, механизмы реализации проекта и ожидаемый социальный эффект. В ходе обсуждения были предложены содержательные и продуманные инициативы: создание волонтерского отряда по повышению финансовой грамотности и защите пенсионеров Амурской области от телефонных и интернет-мошенников; организация консультационных пунктов по вопросам оформления социальных выплат и льгот для семей участников СВО; разработка информационных буклетов и онлайн-памяток по безопасному использованию банковских продуктов; проведение открытых лекций для школьников по основам личного финансового планирования. Каждая группа представила свой проект, аргументируя его социальную значимость и практическую реализуемость.

В ходе рефлексии, проведенной в завершение классного часа, студенты отметили, что по-новому взглянули на свою специальность и осознали её значение в масштабах региона и государства в целом. Многие подчеркнули, что почувствовали личную сопричастность к решению общественно значимых задач и ответственность за будущую профессиональную деятельность. Таким образом, мероприятие позволило перевести абстрактные понятия любви к Родине, гражданственности и долга в конкретную плоскость профессиональной ответственности финансиста, продемонстрировав, что экономический «фронт» требует не меньшей собранности, честности и преданности делу, чем любой другой.

Заключение. Патриотизм и гражданственность выступают важнейшими ценностными ориентирами в подготовке специалистов среднего звена. Опыт проведения интерактивного классного часа доказал, что интеграция исторической памяти и будущей профессии дает мощный синергетический воспитательный эффект. Основные результаты исследования подтверждают, что уход от формализма в сторону проектных, дискуссионных и профессионально-ориентированных практик значительно повышает уровень гражданской осознанности обучающихся. В перспективе дальнейших исследований планируется разработка полноценного методического комплекса для колледжей экономического профиля, который позволит системно внедрять патриотический контент в профессиональные дисциплины.

Список литературы

1. Аносов, С. С. Гражданственность и патриотизм современной молодежи / С. С. Аносов // Социология. – 2024. – № 9. – С. 6-10.
2. Вахромеева, А. В. Патриотизм и гражданственность как определяющие качества личности современной молодежи / А. В. Вахромеева // Вестник психофизиологии. – 2015. – № 4. – С. 65-69.
3. Курлов, Д. А. Патриотическое воспитание молодежи в условиях современной России / Д. А. Курлов // Научный вестник Крыма. – 2025. – № 4(57).

4. Константинова, К. А. Патриотическое воспитание молодежи в проектной деятельности библиотек / К. А. Константинова // Культура и время перемен. – 2025. – № 3(50).
5. Ланина, С. Ю. Интерактивные методы обучения высшей математики студентов экономического профиля / С. Ю. Ланина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 1(34). – С. 173-175.
6. Ланина, С. Ю. Формирование профессиональных компетенций обучающихся учреждений среднего профессионального образования / С. Ю. Ланина, Е. В. Плащевая, О. В. Иванчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 146-149.

FORMATION OF CIVIC CONSCIOUSNESS AND PATRIOTISM IN STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

Chuntonov R. V.

Scientific Supervisor: Lanina S.Yu, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor

Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Amur region, Russian Federation

Annotation. This article examines the development of civic consciousness and patriotism in students of secondary vocational educational institutions. The relevance of this topic stems from the need to raise a socially responsible generation in the face of modern challenges. The methodological basis was formed by an analysis of scientific literature and pedagogical observation. Basic concepts were revealed and effective methods for patriotic education were proposed. As a practical result, the experience of conducting a thematic class hour at the Blagoveshchensk Financial and Economic College, aimed at integrating historical memory and professional duty, is described. A conclusion is made about the importance of a practice-oriented approach in educational work.

Keywords: patriotism, citizenship, secondary vocational education students, educational work, historical memory.

УДК 377

РАЗВИТИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СПО БУХГАЛТЕРСКОГО ПРОФИЛЯ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ЧЕК-ЛИСТОВ В РАМКАХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Шишова М.В.

*Научный руководитель: Ланина С.Ю., канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический
университет»*

*г. Благовещенск, Амурская область, РФ
mari-shishova04@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена вопросу выявления особенностей организации образовательного процесса студентов учреждений среднего профессионального образования нацеленных на развитие экономического мышления в рамках

дисциплин экономического профиля. В качестве эффективного инструмента, позволяющего обеспечивать системный и поэтапный подход к развитию экономического мышления, рассматривается чек-лист. Проведенный анализ учебного плана 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» позволяет выделить дисциплины, в рамках которых применение могут быть применены чек-листы. Представлен фрагмент чек-листа на тему «Прибыль и рентабельность».

Ключевые слова: экономическое мышление, студенты, учреждения среднего профессионального образования.

Введение. В условиях цифровой трансформации экономики и возрастающих требований к конкурентоспособности специалистов, развитие экономического мышления у студентов системы среднего профессионального образования (СПО) приобретает критическую важность [6]. Для будущих бухгалтеров и экономистов это мышление перестает быть абстрактной теоретической категорией, становясь ключевым профессиональным инструментом, определяющим качество принимаемых решений и эффективность их будущей деятельности [5].

Актуальность проблемы обусловлена необходимостью преодоления разрыва между теоретическими знаниями, получаемыми в колледже, и практическими компетенциями, востребованными на современном рынке труда [2]. Традиционные методы обучения, направленные в основном на репродуктивное усвоение информации, часто не способствуют формированию системного, аналитического и прогностического подхода к решению профессиональных задач. Следовательно, требуется внедрение инновационных педагогических технологий, которые обеспечивают переход от пассивного усвоения знаний к активному их применению в смоделированных профессиональных контекстах, тем самым формируя основу для развития полноценного экономического мышления.

Основная часть. В рамках данной работы, под экономическим мышлением понимается интегративное личностное образование, включающее когнитивный, деятельностный и ценностно-мотивационный компоненты [3]. Это не просто совокупность знаний об экономических законах и категориях, а способность применять эти знания для анализа конкретных хозяйственных ситуаций, расчета показателей эффективности, оценки рисков и принятия обоснованных управленческих решений в рамках своей профессиональной деятельности. Для студента-бухгалтера экономическое мышление проявляется в умении видеть за бухгалтерскими проводками и формами отчетности реальные бизнес-процессы, понимать взаимосвязь операционных решений с финансовыми результатами и оценивать последствия этих решений с точки зрения эффективности использования ресурсов [4]. Такое мышление формируется в процессе активного включения студентов в решение профессионально-ориентированных задач, требующих не столько воспроизведения информации, сколько ее анализа, синтеза и оценки [1].

Эффективным инструментом, обеспечивающим системный и поэтапный подход к развитию экономического мышления, является чек-лист. В образовательном контексте чек-лист представляет собой структурированный перечень критериев, вопросов и практических заданий, направленных на поэтапное формирование и самопроверку целевых компетенций. Его применение позволяет трансформировать абстрактные учебные цели в четкую последовательность действий, понятную студенту. Чек-лист выполняет несколько ключевых функций: он служит навигатором в изучении сложной темы, средством формирования алгоритмического профессионального мышления, инструментом самооценки и рефлексии, а также связующим звеном между теорией (понятиями, формулами) и практикой (анализом кейсов, решением ситуационных задач). Для специальности «Бухгалтерский учет» чек-листы особенно ценны, так как они помогают студенту выстроить прямые связи между статьями баланса, бухгалтерскими проводками (счетами 90, 99, 01, 10 и др.) и экономическими показателями (прибыль, рентабельность, оборачиваемость), переводя язык учета на язык управленческого анализа.

Анализ учебного плана специальности 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» позволяет выделить три дисциплины, наиболее эффективно способствующие формированию экономического мышления, в рамках которых применение чек-листов будет иметь максимальный педагогический эффект.

Во-первых, это «Экономика организации», которая закладывает фундамент, формируя у студентов понимание бизнес-модели предприятия, взаимосвязи затрат, процессов и результатов, а также системы ключевых показателей эффективности.

Во-вторых, дисциплина «Аудит», развивающая критическое, процедурное и риско-ориентированное мышление, смещающее фокус с расчета показателей на проверку их достоверности и соответствия нормам.

В-третьих, «Налоги и налогообложение», формирующее мышление в условиях внешних обязательств и обучающее стратегическому выбору в рамках правового поля.

Для каждой из этих дисциплин могут быть разработаны тематические чек-листы, фокусирующиеся на развитии специфических аспектов экономического мышления: от анализа рентабельности и оборотного капитала до оценки эффективности инвестиций и налоговых последствий решений. Для наглядного представления ниже будет представлен фрагмент чек-листа на тему «Прибыль и рентабельность» (рисунок 1).

ЧЕК-ЛИСТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУХГАЛТЕРА В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОНОМИКА ОРГАНИЗАЦИИ»

Тема: Прибыль и рентабельность

Цель: Научиться видеть за экономическими показателями бизнес-процессы компании и понимать, как данные бухгалтерского учета формируют эту картину.

❖ БЛОК 1: ОСНОВЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ (СВЯЗЬ УЧЁТА И ЭКОНОМИКИ)

- ✓ Я понимаю экономический смысл ключевых проводок:
 - Выручка (Кт 90.1) – источник для покрытия всех затрат, а не просто доход.
 - Себестоимость (Дт 90.2) – отражение реального потребления ресурсов, а не списание со склада.
 - Прибыль от продаж – итог работы по счёту 90 до вычета процентов и налогов. Ключевой показатель операционной эффективности.
- ✓ Я вижу структуру прибыли в плане счетов:
 - Валовая прибыль = 90.1 - 90.2 - 90.3 (НДС).
 - Прибыль от продаж = Валовая прибыль - 90.5 (коммерческие расходы, сч.44) - 90.6 (управленческие расходы, сч.26).
 - Чистая прибыль – конечный финансовый результат по счёту 99, переносимый на счёт 84.
- ✓ Я могу объяснить разницу между экономическим и бухгалтерским подходом:
 - Бухгалтерская прибыль – строго по данным учета, согласно ПБУ.
 - Экономическая прибыль (в теории) – это бухгалтерская прибыль минус неявные издержки (например, альтернативная стоимость капитала владельца). Понимаю, что владельцу важно и то, и другое.

❖ БЛОК 2: РАСЧЁТ И АНАЛИЗ РЕНТАБЕЛЬНОСТИ

- ✓ Я рассчитываю ключевые показатели на основе данных учёта:

Показатель	Формула (по счетам/отчетности)	Экономический смысл
Рентабельность продаж (ROS)	$(\text{Прибыль от продаж} / \text{Выручка}) \times 100\%$	Сколько копеек операционной прибыли в каждом рубле выручки.
Рентабельность активов (ROA)	$(\text{Чистая прибыль} / \text{Средняя стоимость Активов}) \times 100\%$	Как эффективно используется всё имущество компании.
Рентабельность собственного капитала (ROE)	$(\text{Чистая прибыль} / \text{Средний Собственный капитал}) \times 100\%$	Доходность вложений собственника.

- ✓ Я понимаю влияние учётной политики:
 - Метод оценки МПЗ (ФИФО/средняя) влияет на себестоимость (90.2) и валовую прибыль.
 - Способ начисления амортизации влияет на себестоимость продукции (20, 26) и стоимость активов, следовательно, на ROA.

❖ БЛОК 3: ПРАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ (ЧТО ДЕЛАТЬ ЕСЛИ...)

- ✓ Сценарий 1: Прибыль растёт, а ROS падает.
 - Действие: Сравнить темпы роста выручки и себестоимости/расходов (данные сч.90). Рост затрат опережает рост доходов.
 - Вопросы: Выросли ли цены на сырьё? Увеличился ли брак? Нужно пересматривать цены или оптимизировать затраты.

Рис. 1 – Фрагмент чек-листа

В качестве иллюстрации приводится фрагмент чек-листа, разработанного для дисциплины «Экономика организации». Его структура демонстрирует перевод теоретических знаний в плоскость практического анализа.

Блок 1: Связь учета и экономики. Задание: объясните экономический смысл проводок: Кт 90.1 «Выручка» и Дт 90.2 «Себестоимость продаж». Почему валовая прибыль (разница между ними) – первичный показатель операционной эффективности?

Блок 2: Расчет и интерпретация. Задание: Используя данные оборотно-сальдовой ведомости (обороты по счетам 90.1 и 90), рассчитайте рентабельность продаж (ROS). Сформулируйте вывод: ROS = 8%. Что это означает для компании?

Блок 3: Анализ проблем. Кейс: «Прибыль в рублях выросла на 5%, а ROS снизился с 15% до 12%». Ваши действия как бухгалтера-аналитика: 1) Сравните темпы роста выручки и себестоимости по данным сч. 90. 2) Сформулируйте гипотезы о причинах (рост затрат, изменение ассортимента). 3) Задайте вопросы отделу закупок и производства.

Блок 4: Принятие решений. Практическая задача: Компания рассматривает два метода оценки МПЗ: ФИФО и по средней стоимости. Как выбор метода повлияет на показатель себестоимости в отчете о финансовых результатах и на величину налога на прибыль в период роста цен на сырье?

Данный чек-лист направляет мысль студента от узнавания термина к его расчету, далее – к анализу динамики и выявлению проблем, и, наконец, к оценке последствий управленческого (учетного) выбора, что направлено на развитие экономического мышления.

Заключение. Применение специализированных чек-листов в процессе преподавания экономических дисциплин студентам бухгалтерского профиля СПО представляет собой эффективный методический прием для целенаправленного развития профессионального экономического мышления.

Данный инструмент позволяет структурировать учебный материал вокруг ключевых компетенций, обеспечивает связь теоретических положений с практикой бухгалтерского учета и управленческого анализа, а также формирует у обучающихся навыки самооценки и рефлексии. Чек-листы, разработанные для таких дисциплин, как «Экономика организации», «Аудит» и «Налоги и налогообложение», помогают будущим специалистам преодолеть фрагментарность восприятия и увидеть организацию как целостную финансово-хозяйственную систему.

Таким образом, интеграция чек-листов в образовательный процесс способствует не только усвоению знаний, но и формированию типа мышления, необходимого для адаптации, анализа и принятия эффективных решений в динамичной экономической среде, что в полной мере отвечает требованиям современных профессиональных стандартов и запросам работодателей.

Список литературы

1. Кучинская, Е. В. Формирование экономического мышления у студентов через практико-ориентированное обучение / Е. В. Кучинская, В. С. Тормозов // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2025. – Т. 4, № 5(158). – С. 206-214.
2. Ланина, С. Ю. Формирование профессиональных компетенций обучающихся учреждений среднего профессионального образования / С. Ю. Ланина, Е. В. Плащевая, О. В. Иванчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 146-149.
3. Ланина, С. Ю. Развитие экономического мышления студентов учреждений среднего профессионального образования / С. Ю. Ланина // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 88-3. – С. 207-210.
4. Леонова Е.В. Экономическое мышление в контексте поведенческой экономики: Держинская, О. В. Экономическое мышление студента в процессе изучения специальных дисциплин / О. В. Держинская // Аллея науки. – 2023. – Т. 1, № 10(85). – С. 363-370.
5. Маляшова, А. Ю. Развитие экологического мышления у студентов как фактор экономического роста / А. Ю. Маляшова, С. В. Гадельшина // Экономика и предпринимательство. – 2025. – № 4(177). – С. 993-996.

6. Филинков, Л. И. Влияние цифровых технологий на экономическое мышление и поведение современной молодежи / Л. И. Филинков // Теоретическая экономика. – 2023. – № 4(100). – С. 136-146.

DEVELOPMENT OF ECONOMIC THINKING IN STUDENTS OF SECONDARY EDUCATION IN ACCOUNTING THROUGH THE USE OF CHECKLISTS WITHIN THE FRAMEWORK OF ECONOMIC DISCIPLINES

Shishova M.V.

Scientific Supervisor: Lanina S.Yu, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor

Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Amur region, Russian Federation

Annotation. The article examines the specifics of organizing the educational process for students at secondary vocational institutions focused on developing economic thinking within the framework of economic disciplines. A checklist is considered an effective tool for providing a systematic and step-by-step approach to the development of economic thinking. An analysis of curriculum 38.02.01 "Economics and Accounting (by Industry)" allows us to identify disciplines within which checklists can be applied. A checklist excerpt on the topic of "Profit and Return on Investment" is presented.

Keywords: economic thinking, students, secondary vocational education institutions.

УДК 373.5

ДИНАМИКА ТРЕБОВАНИЙ К ЕГЭ ПО ИСТОРИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Яковец Р.А.

Научный руководитель: Булат Р.Е., д-р. пед. наук, доцент

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет

имени А.С. Пушкина»,

г. Санкт-Петербург, РФ

yakovets.ruslan@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты сравнительного анализа изменений в требованиях к абитуриентам и динамики результатов сдачи единого государственного экзамена по истории выпускниками общеобразовательных организаций за последние пять лет. Аргументируется, что принятие новых административных решений в области педагогической диагностики без достаточного научного обоснования может привести не только к неоправданному изменению содержания и методов освоения изучаемых учебных предметов, но и к снижению качества кадрового обеспечения общеобразовательных организаций. Доказывается потребность в выравнивании требований к результатам единого государственного экзамена по истории абитуриентов, поступающих на педагогические направления подготовки (специальности), с установленным Минобрнауки России минимальным количеством баллов.

Ключевые слова: единый государственный экзамен, история, педагогическая диагностика, общеобразовательные организации

Введение. Вопросы оценки качества образования, в том числе оценки качества освоения обучающимися учебных предметов в общеобразовательных организациях, на протяжении веков развития педагогической науки не теряют свою актуальность. При этом научные, административные, общественные и другие мнения о предмете, целях и содержании тестовой формы педагогических измерений в советской педагогике прошли столетний путь от этапа педологии [7; 8] до продолжающихся споров о целесообразности Единого государственного экзамена (далее – ЕГЭ) [9; 12].

Вместе с тем следует отметить, что любые коррективы в форме, порядке, содержании и критериях оценочных процедур предопределяют изменения в подходах к подготовке к ним как у педагогов, так и обучающихся [15]. Поэтому важно, что принятие административных решений в области педагогической диагностики без достаточного научного обоснования может привести не только к снижению объективности, валидности, релевантности оценивания, но и к неоправданному изменению содержания и методов освоения изучаемых учебных предметов [5; 6].

Наряду с этим, в последнее время на государственном уровне значительное внимание уделяется историческому образованию в общеобразовательных организациях. При этом планируемые изменения должны затронуть и вопросы, связанные с ЕГЭ. Так, например, руководитель Рособнадзора А.А. Музаев информировал, что *«с 2027 года единый государственный экзамен по истории станет обязательным для поступления на гуманитарные направления в вузы»* [14]. Соответственно, в связи с заявленным повышением значимости ЕГЭ по истории для значительной доли будущих абитуриентов, бесспорен рост требований к таким его характеристикам, как объективность, валидность, релевантность и другим.

При этом необходимо отметить, что нормативные новации, связанные с внедрением обновлённых Федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего образования (ФГОС СОО) и Федеральных основных образовательных программ среднего общего образования (ФОП СОО), затронули как содержание исторического образования в школе, так и планируемые результаты его освоения. Следовательно, не подлежат сомнению и изменения в контрольно-оценочных материалах.

При этом немаловажным остаётся вопрос о соотношении предметных, метапредметных и личностных результатов при оценивании исторического образования, так как именно учебному предмету «История» отведена важнейшая роль в формировании личности гражданина и патриота Российской Федерации. В этих условиях ЕГЭ по истории, выполняющий двойную функцию итоговой аттестации выпускников и основного вступительного испытания при поступлении в образовательные организации высшего образования (далее – ОО ВО), оказывается в

эпицентре дискуссий о качестве исторического образования и требует дальнейшего научно-методического обеспечения [11].

Таким образом, актуальность нашего исследования подтверждена объективной потребностью научного обоснования и разработки предложений по совершенствованию ЕГЭ по истории. В связи с этим целью нашего исследования являлся сравнительный анализ изменений в требованиях к абитуриентам и динамике результатов сдачи ЕГЭ по истории выпускниками общеобразовательных организаций за последние годы.

Основная часть. Необходимость совершенствования как исторического образования, так и оценочных процедур ЕГЭ по истории подчёркивается данными последних лет: средний балл остается ниже 60 тестовых баллов, а значительная доля выпускников ежегодно не преодолевает минимальный порог. В тоже время тревожным сигналом являются низкие показатели выполнения заданий, характеризующих умение анализировать, сравнивать и аргументировать – ключевые компетенции, заявленные в ФГОС СОО [3, 4].

Наряду с этим, осуществлённый анализ позиций Минобрнауки России, отвечающего за высшую школу [1], и Минпросвещения России, курирующего общее образование и высшее педагогическое образование [2], о пороговых значениях при поступлении в ОО ВО показал различия как в показателях, так и в их динамике (рис. 1).

Приложение к приказу Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от «14» июля 2025 г. № 884		Приложение к приказу Министерства просвещения Российской Федерации от 8 декабря 2025 г. № 919	
МИНИМАЛЬНОЕ КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ единого государственного экзамена по общеобразовательным предметам, соответствующим специальности или направлению подготовки, по которым проводится прием на обучение, в том числе прием на целевое обучение, в организации, осуществляющие образовательную деятельность, находящиеся в ведении Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, на 2026/27 учебный год		Минимальное количество баллов единого государственного экзамена по общеобразовательным предметам, соответствующим специальности или направлению подготовки, по которым проводится прием на обучение в образовательных организациях, находящихся в ведении Министерства просвещения Российской Федерации, на 2026/27 учебный год	
Общеобразовательный предмет	Минимальное количество баллов	Общеобразовательный предмет	Минимальное количество баллов
История	40	История	38

Рис. 1 – Различия в минимальных количествах баллов ЕГЭ по истории в приказах двух министерств

Дальнейший сравнительный анализ установленных и плановых значений минимальных баллов на период до 2027 года выявляет тенденцию усиления административного диссонанса между ведомствами. Так, если в начале 2020-х годов наблюдалось сближение показателей, то текущие планы демонстрируют обратный процесс. Минобрнауки России

сохраняет минимальный балл для поступления в большинство ОО ВО на уровне 40 тестовых баллов, где он стагнирует с 2021 года. Этот порог давно подвергается критике экспертами как недостаточный для отбора мотивированных абитуриентов на гуманитарные, а особенно педагогические направления подготовки (специальности).

Вместе с тем Минпросвещения России, в ведении которого находятся готовящие будущих учителей истории ОО ВО, на 2026–2027 учебный год спланировало установление для них порога ещё ниже – 38 баллов. Таким образом, для получения высшего педагогического образования, призванного готовить элиту учительского корпуса, будет требоваться формально более низкий результат ЕГЭ, чем для освоения непедагогического направления подготовки (специальности).

Соответственно те, кого интересует данная информация, скорее всего в настоящее время по её осознанию разделены на две противоположных позиции. Первая из них состоит в том, что 40-балловый порог освоения истории оставляет возможность в дальнейшем получении высшего образования выпускника со средними и низкими результатами. Поэтому представители данной позиции всецело поддерживают удержание минимального количества баллов ЕГЭ по истории на уровне 40 баллов. Вторая позиция, адекватно оценивающая как возможности, так и задачи высшего образования, характеризуется осознанием того, что абитуриенту с 40 баллами по окончании ОО ВО затруднительно стать учителем истории, способным вернуться в школу и качественно готовить будущих выпускников к сдаче ЕГЭ по истории на высокие баллы.

Вместе с тем в 2025 году было отмечено увеличение числа (с 74,3 до 82,9 тыс. чел.) выбравших ЕГЭ по истории. При этом после снижения среднего балла от 57,9 в 2022 году до 56,4 в 2023 году, а далее – до 55,4 в 2024 году, в 2025 году зафиксирован рост до 55,9, но всего на 0,5 балла [10]. В тоже время около 9 % выпускников не смогли выполнить минимум ЕГЭ по истории (8 первичных / 32 тестовых балла) [16].

В целом распределение первичных баллов сдававших ЕГЭ по истории в 2025 году в основной период представлено на рисунке 2 [16].

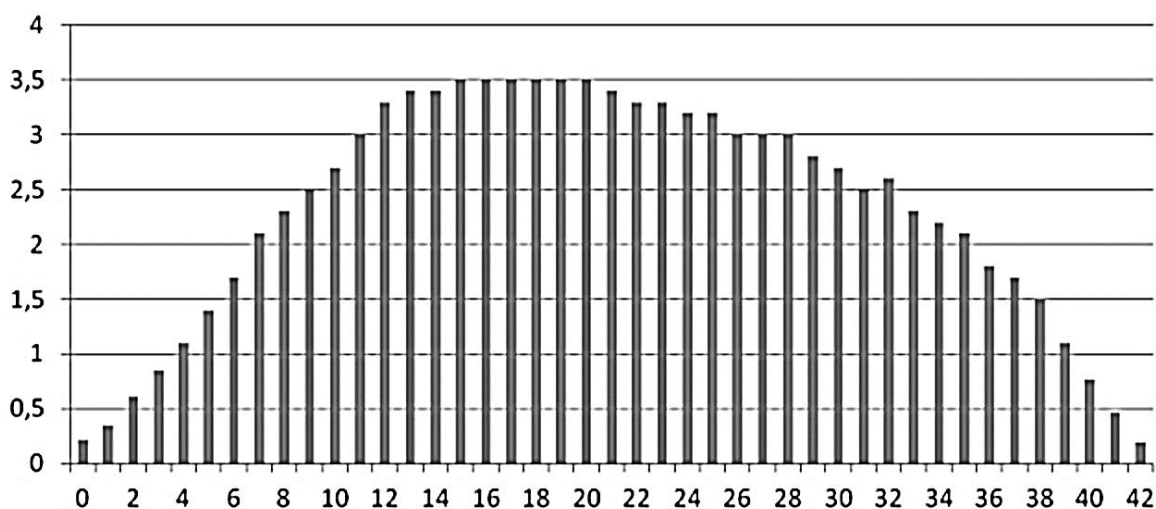


Рис. 2 – Распределение первичных баллов участников основного периода ЕГЭ по истории в 2025 году (максимальный балл – 42) [3; 4]

Анализ представленных данных показывает, что доля выпускников, набравших от 9 до 21 первичных баллов (то есть больше минимума, но меньше половины баллов), составляет около 40% от числа всех сдававших. Не сложно предугадать, что именно эта доля выпускников далее боролась за преодоление итогового порога в 40 баллов, позволяющего продолжить образование в высшей школе.

Однако в материалах, представленных ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» [3] и в дублирующей публикации их автора в журнале «Педагогические измерения» [4], к сожалению, данные по данной категории выпускников не приведены. В представленном анализе результатов ЕГЭ по истории за 2025 год выпускники объединены, по нашему мнению, в чрезмерно укрупнённую группу с результатами от 32 до 60 тестовых баллов, что затрудняет переосмысление различий в ответах тех, кто достоин высшего образования (40-60 тестовых баллов), тех, кто не достоин высшего образования, кроме высшего педагогического (38-39 баллов), и тех, кто набрал от 32 до 37 баллов и лишился права на высшее образование [3; 4].

Вместе с тем И.А. Артасов отмечает, что выпускники, входящие в укрупнённую им группу «с результатами в диапазоне 32–60 т.б.», «не обладают необходимыми системными знаниями и умениями и будут испытывать серьезные трудности в случае продолжения образования по профилю, предполагающему серьезную историческую подготовку» [3, С. 27; 4, С. 86]. Поэтому следует отметить, что именно так автором охарактеризованы те, кто в последствии может вернуться в школу на должность учителя истории, то есть выпускники с результатами от 38 до 60 баллов. Однако у Министра просвещения Российской Федерации С.С. Кравцова показанные результаты не вызвали серьёзной озабоченности: «Подведены итоги единого государственного экзамена по истории, и мы

видим, что средний балл выпускников стабильно растет с каждым годом. Все больше ребят проявляют интерес к этой дисциплине, к пониманию прошлого страны. Такие результаты свидетельствуют об уровне школьного образования и высокой квалификации наших учителей» [13].

Заключение. Таким образом, сравнительный анализ изменений в требованиях к абитуриентам и динамики результатов сдачи ЕГЭ по истории выпускниками общеобразовательных организаций, показал, что:

- замена имеющей ряд недостатков тестовой формы педагогических измерений результатов изучения истории в общеобразовательных организациях пока ещё обрела достаточных научно обоснованных аргументов;

- принятие новых административных решений в области педагогической диагностики без достаточного научного обоснования может привести не только к снижению объективности, валидности, релевантности оценивания, но и к неоправданному изменению содержания и методов освоения изучаемых учебных предметов;

- влияние результатов исторического образования в общеобразовательных организациях на дальнейшие перспективы выпускника растёт в связи с повышением значимости ЕГЭ по истории;

- высшее педагогическое образование для абитуриентов 2026 года является с точки зрения ЕГЭ по истории более доступным, чем для абитуриентов, выбирающих другие направления подготовки (специальности);

- снижение минимального количества баллов ЕГЭ по истории для поступления в ОО ВО не является фактором, влияющим на повышение среднего значения ЕГЭ по истории;

- снижение минимального количества баллов ЕГЭ по истории для поступления в ОО ВО, подведомственные Минпросвещения России, может спровоцировать появление в школах учителей истории, которые сами ранее на ЕГЭ по истории набрали 38-39 баллов.

Список литературы

1. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 14.11.2025 № 881 «Об установлении минимального количества баллов единого государственного экзамена по общеобразовательным предметам, соответствующим специальности или направлению подготовки, по которым проводится прием на обучение, в том числе прием на целевое обучение, в организации, осуществляющие образовательную деятельность, находящиеся в ведении Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, на 2026/27 учебный год» [Электронный ресурс] // URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202512160004> (дата обращения: 16.02.2026)
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 08.12.2025 № 929 «Об установлении минимального количества баллов единого государственного экзамена по общеобразовательным предметам, соответствующим специальности или направлению подготовки, по которым проводится прием на обучение в образовательных организациях, находящихся в ведении Министерства просвещения Российской Федерации»

- Федерации, на 2026/27 учебный год» [Электронный ресурс] // URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202601220005?index=2> (дата обращения: 16.02.2026)
3. Артасов, И.А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2025 года по истории / - Москва: ФИПИ. 2025. 41 с. [Электронный ресурс] // URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2025/is_mr_2025.pdf (дата обращения: 16.02.2026)
4. Артасов, И.А. Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2025 года по истории / И.А. Артасов // Педагогические измерения. – 2025. – № 3. – С. 68-95. – EDN TRHJKR.
5. Байчорова, Х.С. К вопросу о соотношении содержания и результатов обучения по рабочим программам дисциплин / Х. С. Байчорова, Р. Е. Булат // Юрист ВУЗа. – 2024. – № 4. – С. 14-19. – EDN WSCZXU. <https://elibrary.ru/item.asp?id=65638178>
6. Байчорова, Х.С. Качество образования: рост, развитие или преобразование? / Х.С. Байчорова, Р. Е. Булат // Юрист ВУЗа. – 2023. – № 5. – С. 3-10. – EDN VYQJBW. <https://elibrary.ru/item.asp?id=52686534>
7. Бернштейн, М.С. Педология - наука о детях / М. С. Бернштейн. - Москва ; Ленинград : Молодая гвардия, 1928. - 74.
8. Блонский, П.П. Педология: Учебник / П. П. Блонский. — 2-е изд. — Москва, 1936. — 336 с.
9. В Госдуму внесен законопроект об отмене ЕГЭ и возврате к обычным госэкзаменам с 2025 года [Электронный ресурс] // URL: <https://www.garant.ru/news/1723963/> (дата обращения: 16.02.2026)
10. Как школьники сдали ЕГЭ и по каким предметам снизился средний балл [Электронный ресурс] // URL: <https://www.rbc.ru/society/07/07/2025/6869aaa49a7947837dab9d83> (дата обращения: 16.02.2026)
11. Максимов, М.В. Состояние и потенциал качества исторической составляющей общего образования / М. В. Максимов, Р. Е. Булат, А. В. Сайдов // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания : Материалы Всероссийской НПК. – Чебоксары: ИД «Среда», 2023. – С. 121-125. – DOI 10.31483/r-106238. – EDN ASLCVW. <https://elibrary.ru/item.asp?id=53759682>
12. Миронов предложил отменить ЕГЭ [Электронный ресурс] // URL: <https://tass.ru/obschestvo/25900981> (дата обращения: 16.02.2026)
13. Подведены итоги ЕГЭ по истории [Электронный ресурс] // URL: <https://edu.gov.ru/press/9966/podvedeny-itogi-ege-po-istorii> (дата обращения: 16.02.2026)
14. Сергей Кравцов: «По итогам форума учителей истории планируется утвердить Концепцию исторического просвещения» [Электронный ресурс] // URL: <https://edu.gov.ru/press/10620/sergey-kravcov-po-itogam-foruma-uchiteley-istorii-planiruetsya-utverdit-koncepciyu-istoricheskogo-prosvescheniya/> (дата обращения: 16.02.2026)
15. Сидоренкова, В.В. Динамика результатов ЕГЭ по русскому языку: 2014–2024 годы / В. В. Сидоренкова, Р. Е. Булат // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии : Материалы Международной НПК, Краснодар, 28 ноября 2024 года. – Чебоксары: ИД "Среда", 2024. – С. 27-30. – DOI 10.31483/r-114206. – EDN WPXRAO. <https://elibrary.ru/item.asp?id=75256419>
16. Средний процент выполнения заданий ЕГЭ по истории [Электронный ресурс] // URL: <https://4ege.ru/istoriya/76450-srednij-procent-vypolnenija-zadanij-ege-po-istorii.html> (дата обращения: 16.02.2026)

A COMPARATIVE ANALYSIS

Yakovets R.A.

*Scientific Supervisor: Bulat R. E., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Leningrad State University named after A.S. Pushkin
Saint Petersburg, Russian Federation*

Annotation. The article presents the results of a comparative analysis of changes in the requirements for applicants and the dynamics of the results of passing the unified state exam in history by graduates of general education institutions over the past five years. It is argued that the adoption of new administrative decisions in the field of pedagogical diagnostics without sufficient scientific justification can lead not only to unjustified changes in the content and methods of mastering the subjects studied, but also to a decrease in the quality of staffing in educational institutions. The article proves the need to align the requirements for the results of the unified state examination on the history of applicants entering pedagogical fields of study (specialties) with the minimum number of points established by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

Keywords: unified state exam, history, pedagogical diagnostics, educational organizations

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 4

Современная педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации

<i>Нестеренко Д.В.</i> Игровые методы как средство повышения познавательного интереса младших школьников.....	5
<i>Никитина А.В.</i> Формирование здорового образа жизни у подростков как основа эффективной профилактики курения.....	10
<i>Обухова Е.А.</i> Гендерные особенности проявления агрессивного поведения в подростковом возрасте.....	17
<i>Окулова С.С.</i> Развитие коммуникативных умений на уроках английского языка в современной образовательной среде.....	23
<i>Павлюкова В.В.</i> Управление процессом педагогической поддержки одарённых учащихся в образовательной организации.....	28
<i>Патутинская А.А.</i> Роль концептуальной визуализации русского народного фольклора в формировании культурной идентичности у поколения Z.....	34
<i>Петрова В.Е.</i> Метод mind-map в процессе обучения немецкому языку.....	40
<i>Пилипенко С.А.</i> Управление образовательной организацией: новые тенденции и современные технологии	46
<i>Попкова В.А.</i> Этические аспекты взаимодействия с уязвимыми группами учащихся.....	52
<i>Пуд В.М.</i> Формирование критического мышления учащихся через решение нестандартных математических задач.....	58
<i>Рабец М.А.</i> Актуальные вопросы по воспитанию у обучающихся патриотических ценностей.....	65
<i>Рагимов А.Ч.</i> Педагогический такт и эмпатия как проявление духовной зрелости учителя.....	72
<i>Романенко П.С.</i> Использование возможностей платформы Arduino для развития инженерного мышления школьников.....	76
<i>Роменский В.С.</i> Схема Горнера как альтернативный способ решения уравнений в общеобразовательной школе.....	83
<i>Рудик Е.Ю.</i> Формирование гибких навыков обучающихся на уроках труда при изучении модуля компьютерная графика.....	90

<i>Сейт-Меметова Э.В.</i> Внедрение геймификации в систему школьного исторического образования.....	95
<i>Селютин К.В.</i> Методы организации творческой деятельности школьников на уроках истории России в оценках школьных и вузовских педагогов-исследователей.....	101
<i>Серга Я.В.</i> Управление развитием творческого потенциала педагогов дополнительного образования.....	109
<i>Сидоренко И.Н.</i> Управление научно-методической работой в образовательной организации на основе системно-деятельностного подхода.....	115
<i>Сидоренко М.А.</i> Развитие форм государственного управления в условиях интеграции в образовательное пространство РФ.....	121
<i>Синицын И.Д.</i> Динамика групповой сплоченности и ее влияние на результативность в детской футбольной команде в течение сезона.....	127
<i>Скрипкин И.Э.</i> Психологические механизмы снижения тревожности у пловцов 12-14 лет в процессе соревновательной деятельности.....	133
<i>Сорокина А.Н.</i> Потенциал применения открытых данных в школьном курсе информатики.....	138
<i>Стежко А.А.</i> Формирование функциональной грамотности на уроках математики во время изучения темы «Проценты».....	144
<i>Сторожук Е.Н.</i> Духовно-нравственное воспитание в дошкольной образовательной организации: организационно-педагогические условия реализации.....	151
<i>Султангареева А.Р.</i> Пословицы и поговорки как лингводидактический материал на уроках английского и башкирского языков.....	157
<i>Султангареева А.Р.</i> Роль идиом в развитии образной речи на уроках английского языка: анализ УМК «Spotlight» для 7-го класса.....	162
<i>Тимошкова А.В.</i> Сравнительный анализ инструментов для самостоятельного освоения уравнений учащихся основной школы..	168
<i>Ткаченко Д.С.</i> Игра «Путь к вершине» как инструмент дифференцированного обучения базовой математике.....	175
<i>Трубникова Т.А.</i> Динамика и особенности психологического благополучия студентов на разных этапах обучения.....	182
<i>Фигурина Н.С.</i> Модель формирования эколого-патриотической культуры подростков: возрастной аспект реализации на уроках обслуживающего труда.....	188

<i>Фролов М.Ю.</i> Формирование понятия производной в гибридном обучении математике.....	194
<i>Хвальцева В.А.</i> Вписанные и описанные четырёхугольники: система разноуровневых заданий.....	200
<i>Цыганкова Е.А.</i> Развитие конструктивного творчества младших школьников на уроках труда (технологии) в начальной школе.....	207
<i>Чекмарева А.И.</i> Социальные сети как фактор формирования образа семьи у студенческой молодёжи.....	212
<i>Чунтонов Р.В.</i> Формирование гражданской ответственности и патриотизма у студентов учреждений среднего профессионального образования.....	219
<i>Шишова М.В.</i> Развитие экономического мышления у студентов СПО бухгалтерского профиля через применение чек-листов в рамках экономических дисциплин.....	224
<i>Яковец Р.Р.</i> Динамика требований к ЕГЭ по истории: сравнительный анализ.....	229

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ

Материалы
II Всероссийской студенческой
научно-практической конференции
26 марта 2026 г.,
г. Донецк

ТОМ 4

под общей редакцией *И. А. Кудрейко*

Ответственный за выпуск *Е. Ю. Чумакова*

Адрес оргкомитета:

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
Институт педагогики,
ул. Буденного, 13 а, г. Донецк, 283030,
ДНР, РФ
e-mail: inst.pedagogy@donnu.ru

Подписано в печать 22.04.2026 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Печать — цифровая. Усл. печ. л. 14,1
Тираж 100 экз. Заказ № 26апр58/4.

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 24
Издательство ФГБОУ ВО «ДонГУ»
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 22
E-mail: donnu.izdatelstvo@mail.ru



г. Донецк
2026 г.