



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА В КОНТЕКСТЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**Сборник статей
по итогам
Международной научно-практической конференции
30 января 2026 г.**

Стерлитамак, Российская Федерация
Агентство международных исследований
Agency of international research
2026

УДК 00(082) + 001.18 + 001.89
ББК 94.3 + 72.4: 72.5
ISBN 978-5-908102-27-8
П 863

Ответственный редактор:
Сукиасян Асатур Альбертович, к.э.н.

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

Бабаян Анжела Владиславовна, д.пед.н.
Баишева Зилия Вагизовна, д.фил.н.
Булатова Айсылу Ильдаровна, к.соц.н.
Виневская Анна Вячеславовна, к.пед.н.
Гетманская Елена Валентиновна, д.пед.н.
Ежкова Нина Сергеевна, д.пед.н.
Екшикеев Тагер Кадырович, к.э.н.
Епхиева Марина Константиновна, к.пед.н.
Кленина Елена Анатольевна, к.филос.н.
Куликова Татьяна Ивановна, к.псих.н.
Маркова Надежда Григорьевна, д.пед.н.

Мухамадеева Зинфира Фанисовна, к.соц.н.
Мухамедова Гулчехра Рихсибаевна, к.пед.н.
Симонович Надежда Николаевна, к.псих. н.
Симонович Николай Евгеньевич, д.псих. н.
Смирнов Павел Геннадьевич, к.пед.н.
Танаева Замфира Рафисовна, д.пед.н.
Терзиев Венелин Кръстов, д.э.н., член РАЕ
Хайров Расим Золимхон углы, к.пед.н.
Шилкина Елена Леонидовна, д.соц.н.
Юсупов Рахимьян Галимьянович, д.и.н.

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА В КОНТЕКСТЕ
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: Сборник статей
по итогам Международной научно-практической конференции
(Омск, 30 января 2026 г.). - Стерлитамак: АМИ, 2026. - 102 с.**

Сборник статей подготовлен на основе докладов Международной научно-практической конференции «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА В КОНТЕКСТЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ», состоявшейся 30 января 2026 г. в г. Омск.

Научное издание предназначено для докторов и кандидатов наук различных специальностей, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, практикующих специалистов, студентов учебных заведений, а также всех, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике с целью использования в научной работе, педагогической и учебной деятельности.

Авторы статей несут полную ответственность за содержание статей, за соблюдение законов об интеллектуальной собственности и за сам факт их публикации. Редакция и издательство не несут ответственности перед авторами и / или третьими лицами и / или организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Полнотекстовая электронная версия сборника размещена в свободном доступе на сайте <https://ami.im>

Издание постатейно размещено в научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 1152 - 04 / 2015К от 2 апреля 2015 г.

ISBN 978-5-908102-27-8
УДК 00(082) + 001.18 + 001.89
ББК 94.3 + 72.4: 72.5

© ООО «АМИ», 2026
© Коллектив авторов, 2026

Авилова Н.Н., воспитатель
МДОУ «Детский сад № 11 п. Комсомольский
Белгородского района Белгородской области»

ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

***Аннотация.** Первые чувства гражданственности и патриотизма, любовь к Родине, преданность ей, ответственность и гордость за неё - это то, что необходимо воспитывать у детей ещё в дошкольном возрасте.*

***Ключевые слова:** Родина, Отечество, патриотизм, гражданин, традиции, семейные ценности, окружающий мир, старший дошкольный возраст.*

Воспитание патриотических чувств на современном этапе развития общества обязывает нас развивать познавательный интерес, любовь к Родине, её историко - культурному наследию. Старинная мудрость напоминает нам: «Человек, не знающий своего прошлого, не знает ничего». Без знания своих корней, традиций своего народа нельзя воспитать полноценного человека, любящего своих родителей, свой дом, свою страну, с уважением относящегося к другим народам.

Становление человека как гражданина должно начинаться с его малой Родины. Любовь к большому нужно прививать с малого. Чувство Родины начинается у ребёнка с отношения к семье, к самым близким людям - к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видит перед собой ребёнок, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе. И хотя многие впечатления ещё не осознаны им глубоко, но пропущенные через детское воспитание, они играют огромную роль в становлении личности патриота.

В настоящее время в период нестабильности в обществе возникла необходимость вернуться к лучшим традициям нашего народа, к его вековым корням, к таким вечным понятиям как род, родство, Родина. В связи с этим, начиная с дошкольного возраста, мы формируем у детей высокие нравственные и морально - этические качества, среди которых важное значение имеет патриотизм.

У каждого народа свои сказки, и все они передают от поколения к поколению основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие. «Это первые и блестящие попытки русской народной педагогики, - писал К.Д. Ушинский, - и мы не думаем, чтобы кто - нибудь был в состоянии состязаться в этом случае с педагогическим гением народа». Он ввел в русскую педагогическую литературу термин «народная педагогика», видя в фольклорных произведениях национальную самобытность народа, богатый материал для воспитания любви к Родине.

С детьми старшей группы, мы широко используем все виды фольклора (сказки, песенки, пословицы, поговорки, загадки и т.д.). В устном народном творчестве, как нигде, сохранились особенности черт русского характера, присущие ему нравственные ценности, представление о добре, красоте, правде, храбрости, трудолюбию, верности.

Немалое значение для воспитания у детей интереса и любви к родному краю имеет ближайшее окружение. Постепенно ребенок знакомится с детским садом, своей улицей, городом, а затем и со страной, её столицей и символами.

Большое место в приобщении детей к народной культуре должны занимать народные праздники и традиции. В них отражаются накопленные веками наблюдения. Причем эти наблюдения непосредственно связаны с трудом и различными сторонами общественной жизни человека во всем их многообразии.

В ходе проведения различных мероприятий с детьми и родителями, много говорим о семейных отношениях и родственных связях, о значимости отца и матери в семье, о роли бабушек и дедушек, знакомим с семейными традициями, листаем страницы семейных историй, пытаемся понять и переосмыслить мудрость народных пословиц и принять их в жизнь, чтобы избежать ошибок в воспитании.

Особую значимость при решении задач патриотического воспитания имеет тесный контакт с семьей воспитанника. Родители активно участвуют в жизни детского сада. С их участием проводятся: выставки рисунков, поделок, фотографии: «У моей мамы руки золотые», «Самая лучшая бабушка», «Мама, папа, я – дружная семья» и др.

Патриотическое воспитание осуществляется во всех направлениях работы с детьми. Постепенно, благодаря систематической, целенаправленной работе дошкольники приобщаются к тому, что поможет им стать людьми ответственными, с активной жизненной позицией, чувствующими причастность к родному краю, его истории, традициям, уважающими Отечество, достижения своего народа, любящими свою семью, готовыми к выполнению своих гражданских обязанностей.

Список используемой литературы:

1. Кондрыкинская Л. А. Дошкольникам о защитниках отечества: методическое пособие по патриотическому воспитанию в ДОУ / Л. А. Кондрыкинская. - Москва: Сфера, 2017. - 192 с.
2. Возрождение национальной культуры и воспитание нравственно-патриотических чувств у дошкольников: практическое пособие для воспитателей и методистов. - Воронеж: Учитель, 2015. - 205 с.
3. Кириллина, М. Патриотическое воспитание / М. Кириллина, Л. Мельчина // Дошкольное воспитание. - 2015. - № 5.

Агапова Д.С.

Студентка 4 курса АНО ВО «РосНОУ»

г. Москва, РФ

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация: в данной статье описывается практика развития лидерских навыков у младших школьников через групповую деятельность. Развитие лидерства в начальной школе – важный аспект формирования личности ребенка, его ответственности и коммуникбельности. В современном обществе умение работать в команде и эффективно взаимодействовать становится все более востребованным, что делает развитие лидерских качеств у детей младшего возраста особенно актуальным. Важно начинать формирование этих качеств именно в начальной школе, так как в этот период закладываются основы характера и поведенческих моделей. Групповые формы работы в начальной школе создают благоприятную среду для раскрытия и развития лидерского потенциала каждого ученика.

Ключевые слова: лидер, лидерские качества, младшие школьники, группа.

Лидер – это член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, т.е. лидер – это авторитетная личность, которая играет центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе. В психологии понятие «лидер» трактуется как член группы, за которым она признаёт право принимать все ответственные решения в различных ситуациях, то есть, лидер – это авторитетная личность, играющая главную роль в организации совместной групповой деятельности. В педагогике понятие «лидер» рассматривается как член группы с наивысшим статусом, за которым признаётся право принимать ответственные решения в значимых для неё ситуациях. Таким образом, можно сделать вывод о том, что лидер - младший школьник – это личность, которая способна изменить внешнюю ситуацию и координировать деятельность других, организовать и повести их за собой.

Вопрос развития лидерских способностей у детей младшего школьного возраста широко освещался в научных работах по психологии и педагогике, как отечественных, так и зарубежных исследователей. В российской психолого - педагогической науке становление лидерских качеств у детей младшего школьного возраста трактуется как построение дружного коллектива, совершенствование навыков общения и формирование гражданской ответственности. Такие российские ученые, как Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев, делали акцент на значимость коллективной работы для личностного роста ребенка, включая развитие его лидерского потенциала. В ходе совместной деятельности младшие

школьники осваивают работу в группе, распределение задач, принятие общих решений, нахождение компромиссов и ответственность за итог всей работы. Развитие лидерских качеств рассматривается как естественный процесс, возникающий в процессе успешной организации и координации групповой работы [3].

Стоит также отметить, что лидерские качества влияют и на самооценку у ребёнка, об этом в своих исследованиях говорят такие отечественные психологи как Л.И. Божович, М.И. Лисина. Они подчёркивают, что есть связь между самооценкой, уверенностью в себе и лидерским потенциалом, ведь ребёнок с низкой самооценкой не сможет проявлять себя как эффективный лидер, который способен вести за собой других, принимать ответственные решения и регулировать взаимоотношения в группе [1].

В зарубежной психолого - педагогической науке подходы к формированию лидерских качеств у детей младшего школьного возраста характеризуются многообразием. Например, зарубежные исследователи, такие как Р. Стогдилл, Р. Ликерт, П. Херси и К. Бланшар, разработали различные теории лидерства, которые могут быть применены к пониманию лидерства у детей в том числе. Например, ситуационное лидерство предполагает, что стиль лидерства должен адаптироваться к конкретной ситуации и уровню развития последователей. В зарубежной практике так же широко распространены программы развития лидерских навыков для младших школьников, которые включают в себя тренинги по коммуникации, решению проблем, принятию решений, управлению временем и работе в команде. Эти программы часто используют интерактивные методы обучения, такие как ролевые игры, кейс - стадии и групповые дискуссии.

Несмотря на то, что между зарубежными и отечественными исследованиями в области развития лидерских качеств младших школьников есть отличия, в них есть и общие моменты. Например, и отечественные и зарубежные исследователи подчёркивают важность групповой работы для развития лидерских качеств младших школьников, а развитие позитивной, здоровой самооценки и уверенности в себе рассматривается как важный фактор, способствующий проявлению лидерских качеств.

Российский психолог, доктор психологических наук Д.А. Леонтьев в своих работах рассматривает лидерские качества не как то, что есть у человека с рождения или как то, что человек приобрёл случайно, а как нечто важное, что составляет основу личностного потенциала, то, что проявляется в способности человека влиять на других, направлять их усилия и достигать общих целей.

Основные аспекты лидерских качеств в концепции Д.А. Леонтьева:

1. Личностный потенциал: лидерские качества рассматриваются как составляющая личностного потенциала, который формируется под влиянием как генетических, так и социальных факторов. Этот потенциал охватывает как интеллектуальные, так и эмоциональные компоненты, такие как навыки самоконтроля и управления эмоциями окружающих.

2. Процессуальный подход: Д.А. Леонтьев подчеркивает динамичность личностного потенциала, отмечая его развитие и трансформацию на протяжении всей жизни. Лидерские способности возникают в результате взаимодействия с внешней средой, приобретая через опыт, образование и осознание себя.

3. Целеполагание: лидер должен уметь ставить и достигать цели, как свои, так и группы. Успешное целеполагание и планирование действий являются одними из ключевых аспектов эффективного лидерства.

4. Социальная значимость: лидерство подразумевает воздействие на других и возможность сплотить людей ради достижения коллективных задач и целей. Для этого необходимы навыки общения, сопереживания и умение взаимодействовать в группе.

5. Индивидуальные различия: концепция Д.А. Леонтьева признает, что люди обладают разными типами лидерских качеств. Некоторые могут быть более склонны к стратегическому мышлению, другие – к мотивации и вдохновению команды.

6. Активная позиция: лидерство предполагает активную позицию, готовность к принятию решений и ответственности за их последствия. Лидеры должны быть готовы к трудным выборам и рискам.

Таким образом, согласно концепции Д.А. Леонтьева, лидерские качества являются важной частью личностного потенциала, именно они играют ключевую роль в процессе достижения успеха не только в профессиональной или учебной деятельности, но и в личной жизни [4]. Развитие этих качеств требует постоянной работы над собой, обучения и самосовершенствования.

В современных исследованиях представлены различные методы развития лидерских качеств младших школьников. Акцент делается на игровые технологии и проектную деятельность. Рассмотрим эти элементы подробнее.

Игровые технологии: игры, особенно ролевые и командные, создают благоприятную среду для развития лидерских качеств. В играх дети учатся взаимодействовать, договариваться, принимать решения, брать на себя ответственность за результат. Игровые ситуации позволяют моделировать различные жизненные сценарии и отрабатывать навыки эффективного общения и сотрудничества.

Проектная деятельность: участие в групповых проектах, где каждый ребенок имеет свою роль и ответственность, способствует развитию организаторских способностей, умению планировать и координировать действия. Исследования показывают, что проектная деятельность развивает критическое мышление, креативность и навыки решения проблем, что является важной составляющей лидерского потенциала.

Основой для исследования методов групповых форм развития лидерских качеств младших школьников стали работы известных педагогов и психологов, таких как П.И. Третьяков и В.В. Давыдов. В частности, идеи П.И. Третьякова о необходимости дифференциации и индивидуализации обучения, а также концепция В.В.

Давыдова о развивающем обучении, которая акцентирует внимание на формировании теоретического мышления и умению решать проблемные задачи – именно они являются ключевыми для организации эффективной групповой работы и формирования лидерских качеств. [2]

Исследование проводилось на базе МБОУ «Школа №8 с ОВЗ» (Структурное подразделение «Школа Полянка»). В исследовании участвовали ученики третьего класса. Цель данного исследования: развитие лидерских качеств младших школьников в условиях организации групповых форм взаимодействия.

Учащиеся работали над групповым проектом «Экология», который требовал от учеников планирование, организацию, распределение ролей и ответственность. Длительность данного исследования – 4 дня.

День 1: введение в проблему (мозговой штурм и дискуссия). На данном этапе была актуализация знаний учащихся об экологии. Цель: выявление представлений об экологических проблемах, формирование интереса к теме.

День 2: исследование проблемы (работа в малых группах и кейс - метод). Цель: развитие навыков анализа информации и поиска решений. На данном этапе ученики разделились на малые группы (по 4 - 5 человек). Каждая группа получила доступ к различным источникам информации: книги, статьи, интернет - ресурсы, фотографии. Учитель помогал ученикам ориентироваться в информации и выбирать наиболее достоверные источники. Кейс - метод: каждая группа получила кейс (описание конкретной ситуации, связанной с их подтемой). Например: «Описание реки, загрязненной промышленными отходами, и последствий для местных жителей». Задача группы – проанализировать кейс, выявить причины проблемы и предложить возможные решения.

День 3: презентация и обсуждение (проектная деятельность и дебаты). Цель: развитие навыков публичных выступлений, аргументации, критического мышления и сотрудничества. На данном этапе каждая группа представляла результаты своего исследования и предложенные решения. Учитель следит за соблюдением регламента и помогает ученикам четко и понятно излагать свои мысли.

День 4: подведение итогов и рефлексия. Цель: оценка результатов эксперимента, закрепление полученных знаний и навыков, стимулирование дальнейшего развития лидерских качеств. На данном этапе каждая группа представляла свой план действий по улучшению экологии. Учитель и другие ученики дают обратную связь, предлагают улучшения и выражают поддержку. Ученики отвечали на вопросы, позволяющие им оценить свой вклад в работу группы, свои достижения и трудности, а также то, что они узнали и чему научились в ходе эксперимента.

В процессе работы над групповым проектом выявляются и формируются разнообразные лидерские умения у детей младшего школьного возраста. Среди них можно выделить такие, как самостоятельность, умение организовывать других, навыки общения и чувство долга.

В качестве иллюстраций развития лидерских качеств в рамках исследования можно привести следующие примеры: школьник, который добровольно взял на себя ведущую роль в коллективе и скоординировал деятельность при выполнении общего задания; ученик, продемонстрировавший упорство и сознательное отношение к делу при решении непростой задачи; школьник, успешно уладивший спорную ситуацию внутри группы и обеспечивший слаженную совместную работу.

Таким образом, исследования, основанные на групповых формах работы и погружении в глобальный вопрос, являются эффективным методом развития лидерских качеств у младших школьников. Это позволяет не только расширить их познания в значимой области, но и развивать умения работать в команде, брать на себя ответственность и анализировать информацию. Такой подход способствует формированию активных и ответственных граждан, готовых решать глобальные проблемы.

В заключение следует отметить, что младший школьный возраст является ключевым этапом в становлении личности, когда ребенок активно осваивает навыки социального взаимодействия, учится строить отношения и проявлять себя в коллективной деятельности. Именно в этот период закладывается фундамент для будущих достижений, включая лидерские способности.

В связи с этим крайне важно целенаправленно развивать лидерские качества у детей младшего школьного возраста, особенно в контексте групповых занятий, поскольку именно в группе лидерский потенциал ребенка раскрывается наиболее полно. Следует подчеркнуть, что лидерство в данном возрасте – это не стремление к власти и подчинению, а способность вдохновлять, понимать потребности других, мотивировать и направлять их. Это проявление инициативности, ответственности, умения внимательно слушать и понимать окружающих, а также находить взаимовыгодные решения.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / Г.С. Абрамова. – 2 - е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 811 с.
2. Зубанова Л.Б. Сущность лидерства и возможность формирования его потенциала // Педагогическая наука и образование. – 2007. – № 2. – С. 53–57.
3. Захарова О.В., Григорова З.В. Российское движение школьников как педагогическое пространство физического развития и здорового образа жизни детей // В сборнике: Актуальные проблемы физического воспитания, спорта и безопасности жизнедеятельности: теория и практика. – 2018. – С. 55–60.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2019. – 858 с.
5. Бартошек И.Ф. Теория, проблемы и типология лидерства в детском движении и ученическом самоуправлении // Психология, социология и педагогика. – 2018. – № 4. – С. 3.

Архипова И.В.

канд., пед., наук, доцент,

Санкт - Петербургская государственная художественно - промышленная академия имени А.Л. Штиглица,

Санкт - Петербург, Россия

ДИАЛОГ ИСКУССТВ: МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА БАЗЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация

Статья посвящена проблеме обучения студентов такому навыку как чтение художественной литературы. Целью статьи является поиск мотивации для студентов в обучении иностранному языку в художественном вузе. В качестве задач для достижения поставленной цели автор видит подбор иноязычной художественной литературы на определенном уровне, соответствующем уровню владения языком студентами; тщательный подбор текстов, соответствующих интересам студентов и разработку интересных заданий к художественным текстам, способствующих закреплению у студента лексики и развитию коммуникативных навыков.

Ключевые слова

Обучение, иностранный язык, информация, чтение, художественный текст, коммуникативная компетенция, речевая деятельность

Arkhipova I.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
St. Petersburg State Stieglitz Academy of Art and Industry,
Saint Petersburg, Russia

DIALOGUE OF THE ARTS: METHODS OF TEACHING ENGLISH BASED ON LITERARY WORKS AT AN ART UNIVERSITY

Annotation

The article is devoted to the problem of teaching students to such a skill as reading fiction. The purpose of the article is to find motivation for students in learning a foreign language at an art university. The authors see the selection of foreign - language fiction at a certain level, corresponding to the level of language proficiency of students, as tasks for achieving this goal; careful selection of texts that correspond to the interests of students and the development of interesting assignments for fiction texts that help students consolidate vocabulary and develop communication skills.

Keywords

Teaching, foreign language, information, reading, artistic text, communicative competence, speech activity

В современных реалиях вопрос качественного преподавания иностранных языков приобрел особую актуальность, так как владение ими открывает существенные перспективы как в карьерном росте, так и в межличностном общении. Глобальная коммуникационная среда сегодня адаптирована преимущественно под пользователей, обладающих лингвистическими компетенциями, причем безусловным лидером среди языков международного общения остается английский [3]. Вместе с тем, на протяжении последних двадцати лет социологи и педагоги активно исследуют статистику читательской активности, пытаясь отследить динамику интереса молодежи к книжной культуре.

Результаты этих изысканий, к сожалению, демонстрируют устойчивую негативную тенденцию: тяга к чтению и общая читательская культура неуклонно снижаются. Закономерным итогом этого процесса становится падение уровня грамотности и ухудшение навыков восприятия текста.

Корни данной проблемы можно искать в двух ключевых факторах. Во - первых, это доминирование цифровых медиа: социальные сети, интернет - сервисы и платформы с коротким видеоконтентом поглощают львиную долю свободного времени и внимания молодого поколения. Во - вторых, специфика современной образовательной системы (как в школах, так и в вузах) сместилась в сторону когнитивной обработки огромных массивов данных. Это приучает студентов к «сканированию» информации и поверхностному ознакомлению с сутью, в ущерб глубокому, вдумчивому прочтению первоисточников. Этот кризис чтения напрямую затрагивает и сферу лингвистического образования, поскольку работа с текстом — наряду с письмом, аудированием и устной речью — является фундаментом языковой подготовки.

В методическом плане заслуживает внимания позиция Т.И. Зуевой. Исследователь подчеркивает, что внедрение аутентичных текстов в учебный процесс обязательно, однако результативность этого метода напрямую зависит от компетентности преподавателя и его умения грамотно подобрать материал [2]. Главная сложность кроется в необходимости пробудить у студентов интерес к самому процессу чтения — пусть даже это будут не объемные романы, а небольшие фрагменты прозы. Задача осложняется тем, что сегодня доступен широкий спектр инструментов для изучения языка: от частных репетиторов до мобильных приложений. Изобилие вариантов часто подталкивает обучающихся к самообразованию, которое, увы, нередко оказывается бессистемным и малоэффективным.

Безусловно, погружение в языковую среду должно начинаться с формирования базы: освоения лексического минимума и грамматических основ, без которых невозможно даже примитивное понимание иноязычной речи. Однако, как только этот фундамент заложен, открывается возможность интеграции литературы в процесс обучения. Чтение художественных произведений на английском языке играет критическую роль в становлении коммуникативной компетенции, объединяющей лингвистические, социокультурные, дискурсивные и стратегические навыки. Следовательно, фокус внимания необходимо смещать не только на выбор инструментов обучения (курсы, репетиторы), но и на четкое определение целей, ради которых язык изучается.

Необходимо детально рассмотреть, какие именно плюсы дает использование художественной литературы в обучении английскому языку. Приоритет следует отдавать именно художественным жанрам, поскольку они, в отличие от технической или деловой прозы, создают более благоприятную почву для развития разговорных навыков. Чтение выступает универсальным тренажером: оно синтезирует грамматику и лексику, а практика чтения вслух способствует отработке фонетики и, при грамотном педагогическом подходе, значительно улучшает речевые способности.

Кроме того, литература служит незаменимым источником лингвострановедческих знаний, расширяя кругозор и повышая уровень культуры общения. Работа с английскими текстами дает практические ответы на ключевые вопросы обучающихся: как научиться грамотно излагать мысли? Как обогатить словарный запас? Как сделать свою речь выразительной? Эксперты единодушны в совете: необходимо как можно больше читать на изучаемом языке [1].

Список использованной литературы:

1. Артамонова, Г. В. Чтение как важнейшее звено при изучении иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 4 (5). С. 7–12. (дата обращения: 25.01.2026).
2. Зуева, Т. И. Аутентичный текст в процессе обучения иностранным языкам. М.: Наука, 2021. 267 с.
3. Казакова, М. А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. № 4. С. 50–59. (дата обращения: 27.01.2026).

© Архипова И.В., 2026

Большакова И. А.

канд. техн. наук,
преподаватель математики,
Истринский профессиональный колледж – филиал ГГТУ,
г. Истра, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ ИХ УЧАСТИЯ В ТВОРЧЕСКИХ МЕРОПРИЯТИЯХ И ПРОЕКТАХ

Аннотация

Статья посвящена анализу влияния внеурочных творческих и социально значимых мероприятий для студентов - будущих педагогов и учителей начальных классов.

Ключевые слова

Педагогика, «Профессионалитет», система среднего профессионального образования

Студенты Истринского профессионального колледжа – филиала ГТТУ обучаются по следующим направлениям: воспитатели ДОУ и учителя начальных классов. Помимо изучения основных учебных предметов, входящих в учебный план колледжа, студенты участвуют в различных творческих, социально - направленных мероприятиях и проектах. Волонтеры колледжа совместно с членами студенческого совета взаимодействуют с социально уязвимыми членами общества - одинокие люди, как правило пенсионеры, дети - сироты, люди с ограниченными возможностями здоровья. Будущие педагоги и воспитатели навещают их в праздничные дни, дарят подарки, приглашают на проводимые в стенах колледжа концерты, посвященные государственным праздникам, таким как День Победы, День Народного Единства.

Для воспитанников школ и детских садов проводятся яркие, веселые и запоминающиеся мастер - классы и конкурсы. Мероприятия проводятся как на базе колледжа, так и на территории детских образовательных организаций. Таким образом те, кто в дальнейшем планирует работать с детьми, осваивают работу и управление детским коллективом, учатся организовывать деятельность детей, находить «общий язык» с ними, увлекать и заинтересовывать, а также - предотвращать конфликты, учиться терпению и пониманию детских проблем, трудностей и слез. Работа с детьми, как известно, нелёгкий труд, требующий от педагога колоссальной самоотдачи, вовлеченности, выдержки и самообладания.

Вышеперечисленные мероприятия способствует тому, чтобы ещё на стадии обучения будущие педагоги вырабатывали необходимые человеческие и личностные качества. Без доброты и любви к детям педагог работать с детским коллективом, скорее всего, не сможет. Поэтому данные мероприятия можно расценивать как "лакмусовую бумажку" для определения талантов и склонности молодых людей к выбранной ими профессии. Студенты готовятся и участвуют в творческих и социально значимых мероприятиях под руководством тьюторов и педагогов - организаторов колледжа.

Помимо работы детьми, деятельность педагога и воспитателя непосредственно связана со взаимодействием с родителями. Прекрасно известно, насколько сложно работать в настоящее время педагогам в школах и детских садах. Нередко возникают конфликты, а порой и открытая агрессия родителей, направленная на сотрудников детских образовательных учреждений, претензии, сложности, непонимание. Всё это требует повышенной стрессоустойчивости, уравновешенности, внимания к деталям, умение предотвращать и минимизировать конфликты.

Безусловно не всем обучающимся удастся сразу легко выступать на публику, начать взаимодействовать с аудиторией. Для этого следует вырабатывать

соответствующий навык. Тьюторы и педагоги учат молодых людей не бояться «камеры», публичности, быть естественными и открытыми при работе с детской аудиторией, при общении со взрослыми, учат корректно отстаивать свою точку зрения и свое мнение.

Подготовка подобных мероприятий и проектов также весьма полезна для развития навыков коммуникации, взаимодействия в коллективе, развития умения слышать своих коллег.

Всё мероприятия, не связанные напрямую с учебными дисциплинами, способствуют закаливанию характера будущих педагогов, развитию их личностных особенностей и творческих способностей. Поэтому крайне важно с первых учебных дней активно привлекать студентов к участию в подробных мероприятиях, поддерживать их желание помогать другим, устраивать различные мероприятия и участвовать в творческих и социально значимых проектах.

Список использованной литературы:

1. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - М.: Концептуал, 2024.
2. Большакова И.А. Особенности работы педагога в системе СПО. - Международный научный журнал «Инновационная наука», АЭТЭРНА, ISSN 2410 - 6070, № 6 - 2 / 2025.
3. Паисий Величковский. Поучение, устав и житие Старца Паисия Величковского. - М.: Синопись, 2021.

© Большакова И.А., 2026

Будович Л.С.,

к.э.н., доцент, магистрант,

Московский психолого - социальный университет (ОАНО ВО МПСУ),

г. Москва, Российская Федерация

Старцева Ю.В.,

к.э.н., доцент, магистрант,

Московский психолого - социальный университет (ОАНО ВО МПСУ),

г. Москва, Российская Федерация

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ КРИЗИСНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ НА ТЕЛЕФОНЕ ДОВЕРИЯ ДЛЯ МОЛОДЕЖИ С НАРУШЕНИЯМИ СЕПАРАЦИИ КАК ГРУППЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РИСКА

Аннотация

В статье рассматривается проблема оказания экстренной психологической помощи молодежи, переживающей трудности сепарации от родительской семьи, на телефоне доверия. Данная категория абонентов представляет собой группу

психологического риска, склонную к формированию кризисных состояний, депрессивных и тревожных расстройств. Авторами проанализированы особенности телефонного консультирования и специфика нарушений сепарационного процесса. На стыке этих двух направлений разработана и представлена трехфазная модель кризисного консультирования, интегрирующая методы кризисной интервенции, когнитивно - поведенческого подхода и элементы теории привязанности. Модель включает этапы установления контакта и стабилизации состояния, анализа паттернов отношений и сепарационных страхов, а также мобилизации ресурсов и построения плана действий. Новизна модели заключается в ее адаптации к формату дистанционной, анонимной и краткосрочной помощи, что повышает ее практическую значимость для служб телефона доверия.

Ключевые слова

Телефон доверия, кризисное консультирование, психологический риск, нарушение сепарации, молодежь, модель консультирования, сепарационная тревога, психологическая автономия.

Современная молодежь сталкивается с комплексом вызовов, среди которых особое место занимает задача психологической сепарации от родителей. Нарушения этого процесса являются значимым фактором психологического неблагополучия, приводя к трудностям в самоидентификации, построении автономных отношений, повышенной тревожности и формированию кризисных состояний [1,2]. По данным служб психологической помощи, до 25 % обращений молодых людей связаны с проблемами в детско - родительских отношениях и трудностями сепарации [3].

В ситуации обострения данных проблем молодые люди часто обращаются на службы телефона доверия, что требует от консультантов глубокого понимания специфики запроса и владения специализированными методами работы [4]. Однако в настоящее время отсутствуют разработанные модели, которые целостно описывали бы процесс кризисного консультирования для данной категории абонентов на основе синтеза технологий телефона доверия и психологии сепарации. Это обуславливает научную новизну представленного исследования.

Проблема исследования заключается в противоречии между высокой распространенностью запросов, связанных с трудностями сепарации у молодых абонентов телефона доверия и отсутствием структурированного, методически обеспеченного подхода к работе с ними. Традиционные методы кризисной интервенции на телефоне доверия направлены на снятие остроты состояния, но не всегда затрагивают глубинные причины кризиса, связанные с незавершенной сепарацией. С другой стороны, существующие в психотерапии модели работы с сепарационной тревогой [5] рассчитаны на длительный очный формат и не адаптированы к условиям кратковременного, анонимного и заочного контакта.

Цель исследования - разработка и теоретическое обоснование модели кризисного консультирования на телефоне доверия для молодежи с нарушениями сепарации.

В основу разработки модели был положен системный подход. Для достижения цели исследования применялся теоретический анализ научной литературы по проблемам психологии сепарации (М. Малер, Дж. Боулби, Э. Г. Эйдемиллер) и методикам дистанционного консультирования (В. Ю. Меновщиков, К. Г. Сурнова). Также использовался метод моделирования, позволивший синтезировать выявленные закономерности в целостную структуру. Модель построена на интеграции принципов кризисной интервенции, когнитивно - поведенческого подхода для работы с дезадаптивными убеждениями о сепарации и теории привязанности для понимания характера детско - родительских отношений.

В результате исследования была разработана трехфазная модель кризисного консультирования для работы с молодежью, испытывающей трудности сепарации.

Фаза 1. Стабилизация и установление контакта. Задача консультанта - обеспечение безопасности, эмпатическое присоединение, валидация переживаний абонента и снижение остроты аффекта. Используются техники активного слушания, перефразирования, шкалирования состояния («По шкале от 1 до 10, где 1 - спокойствие, 10 - пик тревоги, как вы сейчас себя чувствуете?»).

Фаза 2. Анализ паттернов и идентификация страхов. В фокусе - исследование конкретной конфликтной ситуации, выявление когнитивных искажений («Я не смогу выжить без родителей», «Сепарация - это предательство») и глубинных страхов (страх одиночества, неудачи, потери любви). На этом этапе применяются:

- техники когнитивного переструктурирования («Что говорит вам опыт о том, что вы не сможете выжить самостоятельно?»);
- элементы теории привязанности для анализа рабочих моделей отношений;
- вербальное использование метафорических карт для проективного исследования ситуации.

Фаза 3. Мобилизация ресурсов и планирование. Совместно с абонентом определяется ближайшая реалистичная цель, находят внутренние и внешние ресурсы для ее достижения, составляется конкретный план действий на ближайшее время. Акцент делается на усилении автономии и ответственности абонента («Что вы можете сделать уже завтра для решения этой ситуации?»).

Особенность модели - ее цикличность, т.е. на каждом этапе консультант готов вернуться к фазе стабилизации при усилении тревоги у абонента. Модель адаптирована к ограничениям формата: работа ведется в «здесь - и - сейчас», фокус на одном наиболее значимом эпизоде, активация собственных сил абонента.

Необходимо отметить, что разработанная модель является теоретической конструкцией, требующей эмпирической проверки. Ее эффективность может быть ограничена спецификой конкретного сервиса телефона доверия, подготовкой консультантов и тяжестью состояния абонента.

Предложенная модель представляет собой теоретически обоснованный инструмент для повышения эффективности работы консультантов телефона доверия с молодежью, испытывающей трудности сепарации. Она позволяет структурировать процесс консультирования, целенаправленно работать с глубинными причинами кризиса и оказывать воздействие, выходящее за рамки сиюминутной поддержки.

Внедрение данной модели в практику служб экстренной психологической помощи будет способствовать снижению риска дезадаптации и развитию психологической автономии у молодых людей. Перспективой дальнейшего исследования является апробация модели и оценка ее эффективности в реальной практике телефонов доверия.

Список использованной литературы:

1. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. - 4 - е изд. - СПб.: Питер, 2008. - 672 с.
2. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. - СПб.: Питер, 2009. - 318 с.
- Петрова Е.А. Особенности обращений молодежи на телефон доверия // Психологическая наука и образование. - 2020. - Т. 25. - № 2. - С. 70 - 82.
3. Сурнова К. Г. Особенности телефонного консультирования в ситуации кризиса // Консультативная психология и психотерапия. - 2017. - Т. 25. - № 4. - С. 96 - 115.
4. Меновщиков В. Ю. Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями. - М.: Смысл, 2005. - 182 с.
5. Боулби Дж. Привязанность. - М.: Гардарики, 2003. - 477 с.

© Будович Л.С., Старцева Ю.В., 2026

Голубев А.С.
бакалавр МГЮА,
г. Москва, РФ

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ, ОСНОВАННОЕ НА ПРИНЦИПАХ ЭРГОНОМИКИ, УЧЁТЕ КОГНИТИВНЫХ НАГРУЗОК И ИСПОЛЬЗОВАНИИ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В условиях глобальной цифровой трансформации профессионального образования актуализируется проблема сохранения эффективности обучения при минимизации психолого - педагогических рисков, таких как когнитивное истощение и дефицит мотивации. Настоящее исследование нацелено на

разработку теоретической модели психолого - педагогического обеспечения, интегрирующей эргономические принципы проектирования цифровых сред, методы управления когнитивными нагрузками и технологии адаптивного обучения. Модель призвана стать основой для создания образовательных платформ нового поколения, способных динамически корректировать учебный процесс в соответствии с индивидуальными психофизиологическими возможностями обучающихся. В работе решаются задачи анализа теоретических основ, исследования механизмов адаптивности, разработки критериев оценки и эмпирической апробации модели.

Ключевые слова

Адаптивное обучение, когнитивные нагрузки, цифровое образование, эргономика, профессиональное развитие.

Golubev A.S.
bachelor of MGUA,
Moscow, Russia

**PSYCHO - PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT
IN A DIGITAL ENVIRONMENT BASED ON ERGONOMIC PRINCIPLES,
COGNITIVE LOAD MANAGEMENT,
AND ADAPTIVE LEARNING TECHNOLOGIES**

Abstract

In the context of the global digital transformation of professional education, the problem of maintaining learning efficiency while minimizing psycho - pedagogical risks, such as cognitive exhaustion and motivation deficit, is becoming increasingly urgent. The present study aims to develop a theoretical model of psycho - pedagogical support that integrates ergonomic principles for designing digital environments, methods for managing cognitive load, and adaptive learning technologies. The model is intended to serve as a foundation for creating a new generation of educational platforms capable of dynamically adjusting the learning process according to the individual psychophysiological capabilities of students. The work addresses the tasks of analyzing theoretical foundations, researching adaptability mechanisms, developing evaluation criteria, and conducting empirical testing of the model.

Keywords

Adaptive learning, cognitive load, digital education, ergonomics, professional development.

Глобальный переход к цифровым форматам профессионального образования, ускоренный пандемией и технологической трансформацией рынка труда, создает беспрецедентные вызовы для педагогической науки. Особую актуальность приобретает вопрос сохранения эффективности обучения при минимизации

психолого - педагогических рисков, таких как когнитивное истощение и снижение мотивации. Научный поиск решений, обеспечивающих устойчивость человеческого фактора в высокотехнологичных образовательных системах, становится критически важным для устойчивого профессионального развития. Данное исследование направлено на восполнение этого пробела через синтез эргономических подходов и методов управления когнитивными ресурсами.

Ключевая проблема современного цифрового обучения заключается в нарастающем диссонансе между интенсивностью информационных потоков и ограниченными возможностями их психической обработки. Отсутствие эргономически продуманных интерфейсов и недостаточная адаптивность учебных платформ усугубляют когнитивные перегрузки, снижая качество профессионального становления специалистов. Особенно остро это проявляется в системах массового онлайн - образования, где стандартизированный контент не учитывает индивидуальные особенности восприятия. Преодоление данного противоречия требует разработки комплексных подходов, интегрирующих достижения когнитивной психологии и цифровой педагогики.

Целью работы выступает создание теоретической модели психолого - педагогического обеспечения, объединяющей три взаимосвязанных компонента: эргономические принципы проектирования цифровых сред, методы контроля когнитивных нагрузок и технологии адаптивного обучения. Модель призвана стать основой для проектирования образовательных платформ нового поколения, способных динамически корректировать учебный процесс в соответствии с психофизиологическими возможностями обучающихся. Её отличительной особенностью является синергетический подход, позволяющий минимизировать негативные эффекты цифровизации при сохранении высокой эффективности профессионального развития. Верификация модели будет осуществлена через анализ реальных кейсов цифрового обучения.

Ключевые эргономические принципы проектирования цифровых образовательных платформ базируются на учете психофизиологических характеристик пользователей и устранении операционных барьеров. Основой проектирования информационно - образовательных систем выступают типизация и унификация интерфейсов, обеспечивающие стандартизацию взаимодействия. «Рациональность сочетания возможностей человека и техники» предполагает оптимальное распределение функций между пользователем и системой для повышения эффективности профессиональной подготовки. Принципы этапности разработки и многокомпонентности позволяют последовательно внедрять элементы системы, начиная с фундаментальных учебно - методических материалов до сложных тренинговых модулей.

Применение эргономических стандартов в цифровых средах обучения способствует оптимизации когнитивных ресурсов за счет адаптивности и интегральности образовательных систем. «Гибкость системы», выражающаяся в способности изменять информационное ядро без нарушения базовых

образовательных принципов, позволяет минимизировать операционные нагрузки. Распределенность информационных компонентов с учетом технических ограничений серверов обеспечивает стабильность работы платформы. Интеграция междисциплинарных связей и базовых профессиональных знаний в единую систему способствует эффективному усвоению компетенций при снижении когнитивного напряжения.

Когнитивные нагрузки в профессиональном обучении формируются под воздействием двух взаимосвязанных групп факторов. Интракогнитивные факторы включают внутренние психические процессы: оперативную память, внимание и когнитивные схемы обработки информации. Экстракогнитивные факторы обусловлены характеристиками цифровой среды: сложностью интерфейсов, многозадачностью и количеством стимулов. Совокупное воздействие этих элементов создает комплексную нагрузку, определяющую эффективность усвоения профессиональных знаний и навыков. Чрезмерная активация данных механизмов приводит к когнитивным перегрузкам, снижающим продуктивность учебной деятельности.

Неоптимизированные когнитивные нагрузки в цифровых образовательных системах провоцируют профессиональную дезадаптацию, проявляющуюся в снижении мотивации и ошибках при выполнении рабочих задач. Постоянное напряжение когнитивных ресурсов затрудняет формирование устойчивых профессиональных компетенций и замедляет прогресс в развитии. Особенно критичны эти эффекты в условиях цифровой трансформации, где требования к скорости обработки информации возрастают экспоненциально. Минимизация негативного влияния когнитивных нагрузок становится необходимым условием для обеспечения устойчивого профессионального роста в цифровой среде.

Адаптивное обучение представляет собой образовательный подход, основанный на автоматической корректировке параметров учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся. Данный метод предполагает динамическое изменение содержания, темпа и сложности учебного материала на основе непрерывного анализа данных о прогрессе пользователя. В профессиональной подготовке это позволяет оптимизировать освоение компетенций за счет учета текущего уровня знаний и когнитивных возможностей. Такой подход способствует снижению избыточной когнитивной нагрузки за счет дозирования учебной информации.

Ключевыми технологическими компонентами адаптивных систем выступают интеллектуальные алгоритмы обработки образовательных данных и машинного обучения. Они обеспечивают динамическое формирование персонализированных образовательных траекторий через анализ моделей поведения и результатов выполнения заданий. Важным элементом являются системы оперативной обратной связи, предоставляющие рекомендации в реальном времени. Совокупность этих технологий создает условия для эффективной персонализации профессиональной подготовки при сохранении единых образовательных стандартов.

Персонализация образовательного процесса основывается на системном учете индивидуальных характеристик обучающихся, включая их когнитивные стили, уровень мотивации и психофизиологические особенности. Данный подход позволяет оптимизировать процесс усвоения знаний за счет соответствия учебных материалов и методов личностным особенностям. «Теория индивидуальных различий обеспечивает теоретическую поддержку модели когнитивной нагрузки Гилла и предполагает, что учащиеся имеют разные когнитивные способности, мотивацию и опыт, которые влияют на то, как они обрабатывают информацию». Это положение подтверждает необходимость дифференцированного подхода к проектированию цифровых обучающих сред.

Эффективность адаптивных образовательных систем определяется их способностью анализировать и интегрировать данные о предыдущем опыте и текущих компетенциях обучающихся. Такой анализ позволяет динамически корректировать содержание и сложность учебных материалов, предотвращая возникновение когнитивных перегрузок. Интеграция психолого - педагогических принципов в алгоритмы адаптации обеспечивает соответствие учебного процесса индивидуальным траекториям профессионального развития. Результатом становится повышение продуктивности обучения за счет оптимального распределения когнитивных ресурсов.

Проведённое исследование подтвердило, что интеграция эргономических принципов, методов управления когнитивными нагрузками и технологий адаптивного обучения формирует целостную теоретико - практическую платформу для профессионального развития в цифровой среде. Синтез этих элементов, подробно рассмотренный в теоретических главах, позволяет оптимизировать образовательный процесс за счёт персонализации интерфейсов и динамической корректировки учебного контента. Разработанная модель демонстрирует, как системное взаимодействие компонентов усиливает усвоение знаний и навыков, что соответствует поставленной цели исследования.

Выявленная во введении проблема дисбаланса между интенсивностью цифровых информационных потоков и когнитивными возможностями обучающихся нашла подтверждение в ходе анализа. Предложенная модель целенаправленно решает эту проблему через механизмы снижения перегрузок и поддержания мотивации, опираясь на эргономические решения и адаптивные стратегии. Результаты исследования показывают, что такой подход способствует повышению эффективности усвоения профессиональных компетенций, достигая тем самым второй и третьей задач работы.

Список литературы

1. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. — Москва: Перо, 2019. — 24 с.

2. Днепров С.А. Эргономические аспекты деятельности педагога в новых условиях обучения // Мир науки. Педагогика и психология. — 2019. — №5. — С. 1–8.

3. Евенко Е.В., Гливенкова О.А., Морозова О.Н. Модель смешанного обучения с точки зрения теории когнитивной нагрузки // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2022. — №3. — С. 58–65.

4. Карпович И.А., Королева Ю.В. Анализ влияния дистанционного обучения на метакогнитивную саморегуляцию студентов технического вуза (на примере дисциплины «Иностранный язык») // Вопросы методики преподавания в вузе. — 2020. — №35. — С. 18–29.

5. Комарова Д.В. Психолого - цифровая модель профессионального самоопределения // Психология. Историко - критические обзоры и современные исследования. — 2025. — №4. — С. 83–91.

© Голубев А.С. 2026

Данилова А.Е.

Студентка 2 - го курса
ФГБОУ ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан

ДОВЕРИЕ КАК ДЕФИЦИТАРНАЯ ФУНКЦИЯ ПРИ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ: АНАЛИЗ НАРУШЕНИЯ БАЗОВОГО СОЦИАЛЬНОГО КОНТАКТА

Аннотация: в статье рассматривается феномен доверия как психической функции, подверженной системной деградации в условиях сформированной и устоявшейся игровой зависимости.

Ключевые слова: доверие, гейм - аддикция, контакт, доверительные отношения.

Danilova A.E.

2nd year student
Katanov State University, Abakan

TRUST AS A DEFICIENT FUNCTION IN GAMBLING ADDICTION: AN ANALYSIS OF THE VIOLATION OF BASIC SOCIAL CONTACT

Abstract: the article examines the phenomenon of trust as a mental function subject to systemic degradation in conditions of formed and established gambling addiction.

Keywords: trust, game addiction, contact, trusting relationships.

Игровая зависимость признана поведенческим расстройством, характеризующимся потерей контроля, приоритетом игровой деятельности над другими сферами жизни и продолжением игры несмотря на негативные последствия (МКБ - 11). Однако ключевой психологический конструкт, обеспечивающий социальное функционирование — доверие — остается периферийным в контексте изучения игровой зависимости. Доверие здесь понимается как комплексная функция, обеспечивающая готовность полагаться на другого в условиях неопределенности, основанная на ожидании благонадежности и добрых намерений.

Длительное погружение в систему виртуального контакта приводит к дефициту доверия через несколько взаимосвязанных механизмов:

- когнитивный компонент – реальный человек воспринимается как менее надежный, предсказуемый и эффективный агент по сравнению с игровой системой или идеализированным образом партнера по игре;

- аффективный компонент – способность к эмпатии и эмоциональному заражению, необходимая для зарождения доверия, атрофируется из-за недостатка практики сложных эмоциональных обменов. Доминируют простые, связанные с игрой аффекты (азарт, фрустрация от проигрыша, триумф). Интерес к эмоциональному миру Другого в реальном мире снижается;

- поведенческий компонент – молодой человек с игровой зависимостью часто демонстрирует инструментальную коммуникацию, перенося модель взаимодействия «для достижения цели» (как в игре) на все социальные контакты, что воспринимается окружающими как холодность и неискренность, усиливая изоляцию.

Нарушение контакта проявляется в ключевых сферах жизнедеятельности, а именно:

- семья – родители или партнер воспринимаются как «противники», ограничивающие доступ к ресурсу (игре), а не как союзники. Взаимное доверие замещается контролем и манипуляциями;

- социальное окружение – контакты вне игры воспринимаются как энергозатратные и непродуктивные, не представляющие собой ресурса, который мог бы быть для них полезен. Молодой человек перестает доверять мотивам друзей, подозревая их в скуке или формализме. Возникает феномен перцептивной слепоты к сигналам искренней заинтересованности со стороны других.

- образовательная среда – развивается недоверие к образовательной системе, будущей карьере, терапевтической помощи.

Таким образом, игровая зависимость приводит не просто к социальной изоляции, а к глубокой эрозии способности доверять, основанной на замещении базового социального контракта его виртуальной, редуцированной симуляцией. Дефицит доверия становится стержневым дезадаптивным симптомом, поддерживающим зависимость: мир вне игры кажется не просто скучным, а фундаментально ненадежным и угрожающим.

Данилова А.Е.

Студентка 2 - го курса
ФГБОУ ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан

РОЛЬ ТЕМПЕРАМЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ У СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматривается роль темперамента личности в формировании игровой зависимости у студентов.

Ключевые слова: гейм - аддикция, темперамент, студент.

Danilova A.E.

2nd year student
Katanov State University, Abakan

THE ROLE OF TEMPERAMENT IN THE FORMATION OF GAMBLING ADDICTION IN STUDENTS

Abstract: the article examines the role of personality temperament in the formation of gambling addiction among students.

Keywords: game addiction, temperament, student.

Проблема распространения игровой зависимости среди молодежи, особенно в студенческой среде, требует изучения не только социальных и средовых, но и биологических предпосылок. Темперамент как формально - динамическая основа личности, обусловленная свойствами нервной системы и проявляющаяся в энергетическом и временном аспектах поведения, является одним из ключевых «фоновых» факторов. Его роль заключается не в детерминации поведения, а в создании индивидуального механизма реактивности и саморегуляции, который в условиях специфических стрессоров студенческой жизни (академическая нагрузка, сепарация, необходимость построения новых социальных связей) может повышать вероятность выбора игр в качестве приоритетной, а в дальнейшем и аддиктивной деятельности.

Проведенные исследования показывают, что имеется связь определенных черт с повышенным риском развития игровой зависимости:

– высокий нейротизм – является наиболее значимым предиктором. Студенты с высокой эмоциональной неустойчивостью, тревожностью и склонностью к депрессивным переживаниям чаще используют видеоигры в качестве эмоционального регулятора — средства для быстрого отвлечения от негативных мыслей и достижения комфортного аффективного состояния;

– высокая импульсивность – черта, относящаяся к регуляторно - волевому блоку темперамента, предопределяет трудности с отсрочкой удовлетворения и

контролем побуждений. В контексте игр с их петлями немедленного вознаграждения импульсивные студенты склонны к невозможности остановиться по требованию обстоятельств, игнорированию долгосрочных негативных последствий в пользу сиюминутного удовольствия;

– высокий поиск новизны – связан с потребностью в интенсивной, разнообразной стимуляции. Видеоигры, особенно современных жанров (экшн, открытые миры), предлагают непрерывный поток новых вызовов, визуальных и аудиальных стимулов. Для студентов с высокой потребностью в новизне реальная академическая рутина может казаться недостаточно стимулирующей, что подталкивает их к поиску возбуждения в виртуальных мирах;

– низкая настойчивость – как противоположность волевому усилию, низкая настойчивость коррелирует с быстрым отказом от решения сложных жизненных задач (например, трудной учебной дисциплины) в пользу деятельности, где прогресс гарантирован и требует меньше усилий (прокачка персонажа в игре по заданным алгоритмам).

Таким образом, темперамент выполняет роль системного модулятора риска формирования игровой зависимости у студентов. Он задает индивидуальную траекторию вовлечения в игру: определяет уязвимость к стрессу, особенности эмоциональной саморегуляции, толерантность к рутине и силу влечения к немедленному вознаграждению. Наиболее значимыми являются высокий нейротизм и импульсивность, которые в условиях повышенных требований и свободы студенческой жизни создают почву для использования игр как привлекательного, а затем и единственного способа совладания с реальностью.

© Данилова А.Е., 2026

Захарова Н.Г.

Педагог дополнительного образования
МБОУ «Гимназия №2»

Кавиева Е.С.

Заместитель директора, учитель информатики
МБОУ «Гимназия №2»
Белгород, Россия

МЕРОПРИЯТИЯ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ БОЕВОЙ СЛАВЫ КАК КУЛЬТУРНО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ШКОЛЕ

Аннотация: в статье автор рассказывает о том, что школьный музей - это неотъемлемая часть образовательного пространства, которая способствует всестороннему развитию личности и формированию ценностных ориентиров у подрастающего поколения.

Ключевые слова: школьный музей, патриотизм, ценностные ориентиры, инновационные формы и методы воспитания.

Школьный музей – это уникальное место, где история оживает и становится ближе к каждому ученику. Здесь организуются и проводятся разнообразные мероприятия, которые помогают не только расширить кругозор учащихся, но и воспитать в них чувство патриотизма и уважения к культурному наследию, к истории страны, к истории родного края.

Школьный музей - это не просто помещение с экспонатами, это живой организм, хранящий память о прошлом и помогающий формировать будущее. Образовательные мероприятия в стенах музея играют ключевую роль в развитии подрастающего поколения.

Познавательная ценность таких событий бесспорна. Учащиеся могут прикоснуться к истории, увидеть реальные экспонаты (гильзы от снарядов, каски времен Великой Отечественной войны, патроны, предметы военного времени) и документы, которые невозможно заменить учебниками. Это помогает лучше усваивать материал и развивать мышление.

Особое значение имеют воспитательные аспекты музейных мероприятий. Они способствуют формированию патриотизма, уважения к памяти, культурному наследию, знаний о военной истории нашей страны. Школьники учатся понимать значимость, уважать прошлое своей страны и родного края.

Мероприятия в школьном музее также способствуют социальному развитию учащихся. Они учатся работать в команде, выступать перед аудиторией, проявлять лидерские качества, показывают свои знания по заданной теме, практикуют умение грамотно и кратко рассказывать о памятных датах и героях важных событий истории страны. Такие навыки крайне важны для успешной социализации.

Немаловажно и то, что музейные события помогают укрепить связь поколений. Старшие ученики и учителя передают свой опыт младшим, создавая преемственность знаний и традиций. Это формирует особую атмосферу взаимопонимания и уважения в школьном коллективе.

Встречи в музее влияют на сознание учащихся, формируют, а может быть, и меняют представление ребят о военных событиях истории страны, края, создают новое мнение о людях - участниках военной истории.

Формы работы, применяемые в музее, могут быть различными. Регулярно проводятся тематические экскурсии, посвященные различным историческим датам, периодам или событиям. Например, выставка, посвященная Великой Отечественной войне, позволяет школьникам узнать больше о подвигах своих предков и понять значимость тех событий для страны. Уроки Мужества, проводимые в музее, направлены на воспитание у детей чувства гордости, памяти, долга и ответственности. Учащиеся знакомятся с подвигами героев, защищавших Родину, и обсуждают важные исторические события. Для привлечения внимания школьников к музейным экспонатам организуются конкурсы, квесты и квизы. Это могут быть викторины на знание истории, поиск «следов прошлого» или отбор

экспонатов и создание собственных экспозиций. Такие мероприятия развивают у детей навыки исследовательской работы и интерес к истории. В музее часто проходят встречи с ветеранами, участниками военных действий и другими интересными людьми. Эти встречи помогают школьникам узнать о жизни и подвигах людей, действительных участников военных событий, а также задать интересующие их вопросы. Также в музее проводятся тематические вечера и праздники, такие как День Победы, День Памяти и другие. Эти мероприятия помогают создать атмосферу единства и патриотизма среди учащихся и педагогов. Важное значение в патриотическом воспитании имеет организация работы лекторских групп. Это небольшие по времени политинформации о знаменательных датах и о людях, которыми мы гордимся и память о которых мы должны беречь.

Таким образом, мероприятия в школьном музее - это важный инструмент образования и воспитания, который помогает вырастить поколение, осознающее и помнящее свою историю и готовое к защите Родины, созидательному труду на благо общества. Школьный музей – это не просто хранилище экспонатов, а живое пространство, где каждый может прикоснуться к истории и почувствовать связь времен. Благодаря разнообразным мероприятиям, школьники не только узнают много нового, но и развивают свои творческие и исследовательские способности.

Список использованной литературы:

1. Культурно - образовательная деятельность в музее. Методическое пособие / Национальный музей Республики Татарстан. – Казань, 2018 – 54 с.

2. Роль школьного музея в воспитательном процессе [Электронный ресурс] // nsportal.ru. — URL: <https://nsportal.ru/SHKOLA/MATERIALY-METODICHESKIKH-OBEDINENII/LIBRARY/2018/01/13/ROL-SHKOLNOGO-MUZEYA-V-VOSPITATELNOE> (дата обращения: [указать дату обращения]).

© Захарова Н.Г., Кавиева Е.С., 2026

Исакова О.В.

Директор ООО «Крымский центр «Территория речи»

Основатель онлайн - проекта «Особенная школа Оксаны Исаковой»

Учредитель БФ ПСВДОР «Особый взгляд»

Учредитель АНО Аксель, г. Москва. Социальный проект по комплексной реабилитации детей с Особенности развития

СЕМЕЙНАЯ ИГРОВАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО КОМПЛЕКСНОЙ КОРРЕКЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье описан опыт введения родителей в комплексный коррекционный процесс детей с нарушениями коммуникативного и речевого развития, аутизмом и ментальными нарушениями. Актуальность темы введения коррекции в жизненный цикл семьи, где воспитывается ребенок с нарушениями развития, подтверждается

множеством исследований детско - родительских отношений в этих семьях, а также ростом статистических данных по постановке на учет детей по психо - неврологическому профилю. В статье делается упор на основные принципы, задачи и условия проведения занятий в рамках Семейной игровой практики, и анализ полученных результатов.

Ключевые слова

Семья, игра, коммуникативное развитие, нарушения развития, социализация, общество, аутизм, телесные практики, развитие через игру.

Современное общество невозможно воспринимать единой массой. Система образования и ФГОС уже 10 лет делают упор на развитие индивидуальности обучающихся и создание инклюзивной среды в образовательных учреждениях.

По данным Федеральной службы государственной статистики [2], в России число детей - инвалидов до 18 лет на 01.01.2023 г. составляет 721827 человек. При этом в России насчитывается 112 699 детей - инвалидов до 18 лет с нарушениями психических функций и поведения и 28202 ребенка с нарушениями языковых и речевых функций, 29870 из которых были впервые признаны инвалидами в 2021 году. Хочется отметить, что это более 40 % всех впервые признанных инвалидами детей до 18 лет в 2021 году. В сравнении, в 2015г – 33 %, 2018 г – 36 %. Число детей - инвалидов по психиатрическому профилю и детей с речевыми нарушениями растет с каждым годом. Сюда не включены дети с речевыми нарушениями без инвалидности, например со статусом «ОВЗ» или диагнозами ЗПР. И встает актуальный вопрос - комплексной, системной помощи семьям, воспитывающих этих детей. Так же остро стоит вопрос о доступности квалифицированных специалистов в маленьких поселениях или отдаленных населенных пунктах.

Семья остается единственным средством и средой для коррекционного воздействия и социализации ребенка с нарушениями развития.

В. А. Друзь, А. И. Клименко, И. П. Помещикова отмечают, что особенности психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья приводят к ослаблению их адаптивных возможностей, тем самым ограничивая возможность их успешной социализации и жизнедеятельности в обществе [3]. А цель любого коррекционного вмешательства - максимально приблизить ребенка к самостоятельной жизни в социуме.

Появление в семье ребенка с особенностями развития влечет за собой изменения в поведении родителей, зачастую меняются социальные роли взрослых - маме приходится бросать работу или менять ее на менее оплачиваемую, а папы, к сожалению, покидают семью. Е. Ю. Бикметов, З. Л. Сизоненко, О. Н. Юлдашева выделяют возможные линии поведения родителей с ребенком с ограниченными возможностями здоровья:

1. бегство или пассивная автаркия - попытка избежать прямых контактов с обществом;

2. борьба или агрессивная автаркия - общественные нормы и ценности воспринимаются неадекватно, критикуются;

3. отделение или фильтрация - семья принимает только те ценности общества, которые соответствуют собственным представлениям;

4. гибкость или флексибельность - семья осознает необходимость принятия общественных норм и формирования собственных, адекватных повседневным представлениям и ценностям, под влиянием общественных [1].

Получается, что без поддержки специалистов и специальных (педагогических, психологических и пр.) знаний и навыков родители так же не могут обеспечить успешность развития и социализации ребенка с нарушениями развития. И далеко не каждый родитель готов потратить время и немалую сумму денег, чтобы приобрести все необходимые знания и научиться их правильно применять.

Разрабатывая метод Семейной игровой практики, важно было учесть именно комплексный подход, простоту исполнения и потребности всех участников (детей, родителей - всех членов семьи).

Семейная игровая практика (СИП) - это комплексный взгляд на развитие ребенка в семье. СИП базируется на принципах эффективных, научно - доказанных коррекционных направлениях и отраслях психологической науки - сенсорная интеграция, прикладной анализ поведения (АВА), семейная мягкая школа Э.Глушковой [7,8], нейропсихология, семейная психология, телесно - ориентированная психология. Основная задача, которую ставит специалист в СИП – это научить ребенка навыку взаимодействия с родителями, другими членами семьи, другими взрослыми и детьми в рамках группы, а также всех членов семьи научить понимать состояние и потребности ребенка с особенностями. Такое взаимное научение помогает выстроить первичный «диалог» семьи с ребенком на уровне ощущений.

СИП помогает проработать коррекционные задачи на нескольких уровнях.

1. Уровень сенсорных систем. Дж. Айрес отмечает, что поведенческие, эмоциональные, речевые и учебные трудности возникают в результате затрудненной обработки сенсорной информации, «формирования адаптивного ответа» [6]. Поэтому для формирования эффективной коммуникации и успешного развития ребенка необходимо его научить ориентироваться в собственных чувствах и ощущениях. Работа тактильной, вестибулярной, проприоцептивной систем, а также зрительной, слуховой и обонятельной должны быть скоординированы и сбалансированы.

2. Поведенческий уровень. На основе эффективного адаптивного ответа формируется поведение. Если ребенок понимает происходящее вокруг, свое состояние, ему легко определить свой мотив и конструктивным способом реализовать свою цель (например, поняв, что он хочет пить, ребенок может подойти ко взрослому и попросить доступным способом именно воду. А может оценить ситуацию и достать воду самостоятельно. И в том, и в другом случае ребенок на основе ощущений удовлетворяет свою потребность).

3. Когнитивный уровень. Внимание, мышление, речь. Понимание необходимости взаимодействия ведет к формированию совместного внимания,

причинно - следственных связей и расширению коммуникативных навыков как средства достижения собственной цели для ребенка.

Семейная игровая практика - групповые игры для 5 - 7 семей телесно - ориентированной направленности. Игра в нашем понимании - действие, интересное для ребенка и носящее конкретную коммуникативную задачу. Для родителей, привыкших к классическому варианту коррекционных занятий и занятий в общем смысле - за столом, статично, так же нужно научиться видеть коррекционные возможности простых действий, называемых нами «игрой». Поэтому специалист проговаривает задачи и важность каждого происходящего действия на занятии и помогает родителю «принять» актуальную для ребенка задачу. Например, в валянии на полу и крепких объятиях кроется формирование схемы тела ребенка, его физических границ и чувства базового доверия как для ребенка, так и для родителя.

Принципы СИП:

- Семья - необходимая часть коррекции. Обязательно участие в занятиях хотя бы родителей. Лучший вариант, когда все члены семьи принимают участие в занятиях и могут сформировать новые эффективные паттерны взаимодействия друг с другом.

- Динамика. Каждая игра развивается от «простого» к «сложному». От ощущения к спланированному действию. Играя в одну игру, каждый участник может находиться на своем уровне и решать свои актуальные под руководством специалиста.

- Единые начало и конец на каждом занятии. Всегда одна игра в начале занятия, и одна игра в конце. Ритуальность создает эффект предсказуемости для ребенка, что снижает тревожность и предотвращает нежелательное поведение ребенка.

- Научение. Учатся, приобретают новые коммуникативные навыки все участники – и дети, и взрослые. Дети начинают инициировать физическое взаимодействие с родными, а также другими участниками. Взрослые – учатся понимать потребности детей и переводить игру на актуальный уровень для ребенка, играть и веселиться.

- Взаимодействие – главная задача каждой игры. Через телесные взаимодействия, развиваем эмоциональный интерес детей к общению.

- Игра – это игра! Это весело, интересно, нравится всем в итоге. Для детей с аутизмом, трудностями коммуникации, сенсорной дезинтеграцией, повышенной тревожностью первые 2 - 3 занятия нужны для адаптации. Поэтому в этот период возможны негативные, нежелательные реакции, отказ от участия в предлагаемой деятельности. Для родителей важно в этот период научиться понимать и принимать данное поведение ребенка и научиться удерживать поставленную в рамках СИП задачу.

Данная методика апробирована на 242 семьях, проходивших интенсивный коррекционный курс «Мы вместе» с детьми от 3 до 8 лет с коммуникативными и

речевыми нарушениями в период с 2017 по 2023 гг. Каждый курс длился 14 дней, занятия проходили ежедневно. Даже за этот небольшой срок интенсивных занятий отмечается положительная динамика у всех участников: детей с нарушениями развития, их сиблингов и родителей. Для отслеживания показателей эффективности использовались такие методы исследования: анкеты, интервью, наблюдение, анализ.

Нужно отметить, что основная масса семей (240 семей), прошедших курс Семейной игровой практики изначально пришли с 1, 2 или 3 линией поведения родителей с ребенком с ограниченными возможностями здоровья [1]. И лишь 2 семьи понимали необходимость принятия социальных норм. Это показатель подтверждает исследования зарубежных и отечественных авторов о повышенном уровне тревожности и стресса в семье. Одним из важных показателей результативности СИП считаем именно снижение уровня стресса в семьях, прошедших курс:

- 75 % семей отмечают уменьшение или отсутствие скандалов с сиблингами детей с особенностями развития на почве ревности;
- 53 % семей отмечают возобновление нежных отношений с супругом;
- 83 % семей отмечают улучшение общего эмоционального фона в семье;
- 91 % семей отмечают появление представления о дальнейших действиях для успешного развития ребенка и его социализации.

У 100 % детей отмечена положительную динамика на уровне сенсорной интеграции: снижение тактильной и аудиальной гиперчувствительности, уменьшение стимуляций вестибулярных ощущений, увеличение поисковых реакций на речевые стимулы.

Так же 98 % (239 семей) отмечают у детей более быстрое формирование новых навыков имитации, формирования схемы тела, билатеральной координации, зрительно - моторной координации. У 75 % детей сформировалось представление о границах собственного тела в схеме «я - другой». А 50 % семей отмечают улучшение понимания обращенной речи на 30 - 40 %.

Таким образом мы можем говорить об эффективности семейных игр, организованных в рамках Семейной игровой практики (СИП) способствуют быстрому, мягкому принятию ребенка всеми членами семьи. При этом семья остается функциональной и более гибкой в отношении социальных норм. Также СИП – это возможность для родителей организовать в домашних условиях процесс коррекции коммуникативных и речевых навыков ребенка, что ускоряет приобретение и закрепление новых навыков ребенком, а также стимулирует общее физическое и интеллектуальное развитие.

Семейный блок в такой легкой, веселой форме является необходимой частью коррекционного процесса как достаточно мягкий способ прожить и внедрить в жизнь новые, социально - приемлемые методы взаимодействия, увеличить гибкость и адаптацию всей семьи. В таком состоянии семья готова стать мостиком

к социализации и адаптации ребенка с особенностями развития в обществе без искажений и крайностей.

Библиографический список

1. Бикметов Е. Ю., Сизоненко З. Л., Юлдашева О. Н. Социализация в семье детей с ограниченными физическими возможностями: условия и факторы. – Уфа: Аркаим, 2012. – 171 с.
2. Детская инвалидность. Распределение впервые признанных инвалидами детей в возрасте до 18 лет по причинам, обусловившим возникновение инвалидности. Федеральная служба государственной статистики. Режим доступа <https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (Дата обращения 23.08.2023г.)
3. Друзь В. А., Клименко А. И., Помещикова И. П. Социальная адаптация лиц с нарушениями опорно - двигательного аппарата средствами физического воспитания // Физическое воспитание студентов. – 2010. – № 1. – С. 34 - 37.
4. Никольская О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь. – М., 2003. – 232 с.
5. Постникова, Е. К. Инклюзивное образование как ресоциализация детей - инвалидов / Е. К. Постникова, Н. П. Волобуева, Л. М. Анпилова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 52 (238). — С. 76 - 78. — URL: <https://moluch.ru/archive/238/55231/> (дата обращения: 23.08.2023).
6. Э. Джин Айрес. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития с практическими рекомендациями для родителей и специалистов. 5 - е изд. - М.: Теревинф, 2018. - 272 с.
7. Э.Глушкова. Семейная мягкая школа. Книга зеленая. До трех и так далее. - Самиздат, 2012.
8. Э.Глушкова. Семейная мягкая школа. Книга оранжевая. Зачин. - Самиздат, 2012

© Исакова О.В.,2026

Каменских Д.В.

педагог - психолог, ГБПОУ ИО «Ангарский автотранспортный техникум,

г. Ангарск, Россия

Щукина Е.Г.

кандидат психологических наук, заведующая кафедрой педагогики, психологии

и образовательного менеджмента ГУДПО «ИРО Забайкальского края»,

г. Чита, Россия

КОНЦЕНТРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Описаны ключевые особенности концентрированного обучения в отличие от традиционной формы обучения, показаны соответствия концентрированного

обучения современным требованиям в подготовке специалистов в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова

Концентрированное обучение, интенсификация обучения, среднее профессиональное образование, организация учебного процесса

D. V. Kamenskikh

Educational Psychologist, State Budgetary Professional Educational Institution of the Irkutsk Region "Angarsk Motor Transport Technical School,"
Angarsk, Russia

E.G. Shchukina

Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Pedagogy, Psychology, and Educational Management, State Educational Institution of the Irkutsk Region "IRO of the Trans - Baikal Territory,"
Chita, Russia

**CONCENTRATED LEARNING AS A FORM OF ORGANIZATION
OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE SECONDARY VOCATIONAL
EDUCATION SYSTEM**

Annotation

The key features of concentrated learning in contrast to the traditional form of learning are described, and the correspondence of concentrated learning to modern requirements in the training of specialists in the system of secondary vocational education is shown.

Keywords

Concentrated learning, intensification of learning, secondary vocational education, organization of the educational process

В последнее десятилетие в системе среднего профессионального образования (СПО) Российской Федерации происходят значимые преобразования. Это связано с выполнением поставленных задач для достижения поставленной правительством РФ цели – обеспечить эффективность национальной экономики, и как следствие – с потребностью в квалифицированных специалистах в разных секторах отечественного производства и сферы услуг в условиях развития конкурентных рынков товаров и услуг как для внутреннего потребления, так и для экспорта. Дефицит квалифицированных рабочих кадров стал следствием и смещения профессионального развития в сторону высшего образования [12, с. 281], и наличием в системе СПО невостребованных, устаревших специальностей, и большим разрывом между содержанием обучения и фактическими требованиями к профессиональным знаниям и умениям на рабочем месте (например, длительная теоретическая подготовка в ущерб приобретению трудовых навыков).

В соответствии с этим направлением, а также с учетом других приоритетов развития, предусмотрено применять в обучении интенсивную подготовку, передовые технологии преподавания. Определенные формы обучения могут применяться для эффективного решения поставленных правительством задач [5], [7].

Традиционная педагогическая система, устоявшаяся к настоящему времени, характеризуется повсеместно применяемой классно - урочной организацией обучения и ведущей ролью учителя. Традиционное обучение характеризуется как «контактное (может быть и дистанционным), сообщающее, основанное на принципе сознательности (осознание самого предмета освоения – знания), целенаправленно не управляемое, построенное по дисциплинарно - предметному принципу, внеконтекстное (в системе высшего образования – без целенаправленного моделирования будущей профессиональной деятельности в процессе учебной)» [3, с. 72].

К настоящему моменту выделяют ряд проблем традиционного педагогического процесса. Так, Новиков А. М. относит к слабостям классно - урочной системы ограниченные возможности индивидуального подхода, ориентацию на «среднего» ученика, работу в едином для всех темпе, преимущественно вербальный характер деятельности [10, с. 21].

Гитман Е. К. и Лизунова Л. Р. обращают внимание на то, что при классической классно - урочной структуре учебного дня присутствует «дробление содержания предмета на мелкие учебные единицы, которые трудно сложить в целостную систему знаний» [2, с. 8].

Рассмотрим такое направление как концентрированное обучение, в рамках которого представляется возможным реализовать и ускоренное формирование рабочих кадров, и подготовку квалифицированных специалистов, обладающих общими и профессиональными компетенциями, способных гибко адаптироваться в быстро развивающихся, меняющихся профессиональных условиях. Его характеризует форма организации учебного процесса, при которой сокращается число параллельно изучаемых дисциплин, содержание учебного материала структурируется в укрупненные блоки и излагается концентрированно в течение определенного учебного периода [6], [7].

Как показывает Ибрагимов Г. И., такая организация обучения имеет научно обоснованную нейрофизиологическую основу (принцип доминант, стадии развития доминант), психофизиологическую (закономерности динамики работоспособности учащихся в течение учебного дня, недели, года), психологическую (закономерности запоминания информации) [4, с. 15]. Концентрированное обучение во многих своих аспектах более «физиологично» и «нейрофизиологично» для обучающихся, и, чем старше обучающийся, тем в большей степени концентрированное обучение отвечает его психофизиологическим особенностям в учебной деятельности.

В современной педагогике концентрированное обучение рассматривают как технологию обучения [2], форму организации учебного процесса [4] и особый вид построения образовательного процесса [9], как вид образовательной технологии (комплекс из представления о планируемых результатах обучения, моделей обучения и критериев выбора оптимальной модели для данных конкретных условий) [8], инновационной педагогической технологией [7].

В концепцию концентрированного обучения заложены следующие идеи: «непрерывность процесса познания и его целостность (начиная с первичного восприятия и кончая формированием умений пользоваться изученным материалом); единовременная продолжительность изучения темы, раздела или всей учебной дисциплины, обеспечивающая их прочное усвоение; сокращение числа одновременно изучаемых дисциплин; ориентация учебного процесса на развитие самостоятельности, ответственности, творческой активности учащихся; вариативность и комплексность применяемых форм и методов обучения, адекватных целям и содержанию учебного материала и учитывающих особенности динамики работоспособности учащихся и педагогов; сотрудничество педагогов и учащихся, учащихся между собой» [8, с. 76].

Начала организации учебного процесса, отличающейся от классно - урочной, были заложены еще в 1920 - ые гг. Блонским П. П., который считал необходимым реформировать образовательный процесс, связывая обучение в школе с трудовым и профессиональным обучением, полагая индустриально - ориентированную общественно - трудовую жизнь центральным предметом школы (в противовес «мануализму», «цеховому» ремесленному обучению ручному труду, подготовке «подмастерий»). Он считал наиболее реалистичным в условиях своего времени чередование занятий обучающегося – часть дня занята работой в мастерских, а непосредственно в учебный период дня половина времени отводится на изучение наук, четверть – на искусство, четверть – на спорт [1].

Отметим, что позднее Щетинин М. П. в апробации своего «метода погружения» как учебной системы, также применял «разбивку» между учебными уроками занятиями, развивающими образно - эмоциональную сферу [13]. Это прямая база для концентрированного обучения в его современном виде.

Идеи «метода погружения» Щетинина М. П. нашли свое развитие в таких методах, как «погружение в сравнение», межпредметные «погружения» (Тубельский А. И.), метапредметные «погружения», эвристические «погружения» (Хуторской А. В.), «выездные погружения» (Остапенко А. А., Снегурова Л. Н.), «погружения в образ» (Терскова С. А., Шубина Е. В.), «погружение» как средство коллективного способа обучения (Месяц С. Д.), «погружение в культуру» (Евладова Е. Б.) и т.д., среди наиболее современных – «профориентационные погружения» [11, с. 45].

Таким образом, концентрированное обучение представляет собой форму организации учебного процесса, отвечающую задачам среднего профессионального образования в современных условиях и позволяющую лучше

выполнить государственный заказ в сфере подготовки высококвалифицированных специалистов.

Список использованной литературы:

1. Блонский, П. П. Избранные педагогические произведения / Блонский Павел Петрович. – М: Изд - во Акад. пед. наук РСФСР. – 1961. – 690 с.
2. Гитман, Е. К. Теория и практика концентрированного обучения / Е. К. Гитман, Л. Р. Лизунова. – Пермь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Пермский государственный гуманитарно - педагогический университет", 2021. – 81 с.
3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – 3 - е изд., пересмотр. – Москва: Изд - во Московского психолого - социального ин - та; 2010. – 447 с.
4. Ибрагимов, Г. И. Сущность и ведущие принципы концентрированного обучения / Г. И. Ибрагимов, Е. М. Ибрагимова // Инновации в образовании. – 2013. – № 5. – С. 14 - 26.
5. Каменских Д. В., Кедярова Е. А., Чернецкая Н. И. Результаты апробации программы психологического сопровождения педагогов в системе среднего профессионального образования / Д. В. Каменских, Е. А. Кедярова, Н. И. Чернецкая // Общество: социология, психология, педагогика. 2025. № 10 (138). С. 50 - 57.
6. Ключева, Г. А. Концентрированное обучение теоретическим основам профессии в начальной профессиональной школе: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Казань, 2000. – 215 с.
7. Колесников, В. Г. Организационно - педагогические условия реализации технологии концентрированного обучения в педагогическом колледже: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Казань, 1998. – 183 с.
8. Лаврентьев, Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: учебное пособие: [в 3 ч.] / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева, Н. А. Неудахина; Алтайский гос. ун - т, Алтайский гос. технический ун - т им. И. И. Ползунова. Том 3. – [2 - е изд., доп.]. – Барнаул: Алтайский государственный университет, 2009. – 166 с.
9. Макеев, Д. М. Возможности и перспективы использования методики концентрированного обучения в системе СПО / Д. М. Макеев // Моделирование и конструирование в образовательной среде: сборник материалов VII Всероссийской (с междунар. участием) научно - практ., методологической конференции для научно - педагогич. сообщества, Москва, 16 апреля 2022 года. – Москва: ГБПОУ г.

Москвы «Московский государственный образовательный комплекс», 2022. – С. 104 - 109.

10. Новиков, А. М. Формы обучения в современных условиях / А. М. Новиков // Специалист. – 2005. – № 12. – С. 19 - 23.

11. Сергеев, И. С. Профессиональное самоопределение и его сопровождение в постиндустриальном мире: попытка прогноза / И. С. Сергеев, Н. Ф. Родичев, М. А. Сикорская - Деканова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 4. – С. 39 - 50.

12. Стратегия - 2020: Новая модель роста – новая социальная политика. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально - экономической стратегии России на период до 2020 года. Книга 1; под научн. ред. В.А. Мау, Я.И. Кузьминова. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2013. – 430 с.

13. Щетинин, М. П. Объять необъятное: Записки педагога / М. П. Щетинин. – М.: Педагогика. – 1986. – 171 с.

© Каменских Д.В., Щукина Е.Г. 2026

Коджаева И.В.

преподаватель, концертмейстер
МБУ ДО «ДШИ» п. Чернянка
Чернянского муниципального округа
Белгородская обл., РФ.

Михайлова И.И.

преподаватель,
МБУ ДО «ДШИ» п. Чернянка
Чернянского муниципального округа
Белгородская обл., РФ.

Михайлова Н.В.

преподаватель
МКОУДО «Русско - Высоцкая ДШИ»
Ломоносовский муниципальный район
Ленинградская обл., РФ

Михайлов А.Д.

преподаватель
МКОУДО «Русско - Высоцкая ДШИ»
Ломоносовский муниципальный район
Ленинградская обл., РФ

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ

Аннотация

В статье даются сведения о музыкальной культуре как важной части общей культуры. Рассмотрены сущность и функции понятия «музыкальная культура».

Сделаны выводы о роли музыкального образования в формировании музыкальной культуры общества и личности.

Ключевые слова

Культура, музыкальная культура, музыка, социально - культурные связи.

Музыкальная культура – это часть общей культуры как общества, так и человека. Однако, несмотря на то, что данный термин довольно широко употребляется, теоретические работы, в которых обосновывалась бы сущность музыкальной культуры, встречаются редко. Некоторые исследователи, взяв музыкальную культуру как предмет исследования, зачастую обходят вопрос о сущности данного явления. О недостаточной разработанности научного аппарата данного явления высказываются в своих исследованиях М.М.Бухман, О.П.Керриг, А.Н.Соخور и др. Малоизученность этой проблемы проявляется и в авторитетных справочных изданиях.

Понятие «музыкальная культура» образуется путем использования двух терминов: «музыка» и «культура». В связи с этим, для выявления сущности музыкальной культуры необходимо, прежде всего, уяснить содержание данных понятий. Следует отметить, что исследователями различных дисциплин проделана огромная работа в этом направлении и на данном этапе существует множество толкований понятий «музыка» и «культура». Часто они значительно отличаются друг от друга по содержанию.

На данном этапе имеется множество различных определений понятия «музыка» и выявить наиболее правильное очень непросто.

В музыкальном словаре понятие «музыка» трактуется как «вид искусства, в котором художественные образы формируются с помощью звуков и который характеризуется особо активным и непосредственным воздействием на внутренний мир человека» [3, с. 218].

В труде «История мировой культуры» мы находим следующее определение: «музыка» понимается как «один из видов искусства, отражающий в художественных образах действительность во всем ее многообразии отношения человека к происходящему» [1, с. 207].

Понятие «музыкальная культура» можно рассматривать по нескольким направлениям:

- историческое (например, «Музыкальная культура Средневековья»);
- географическое (например, «Музыкальная культура Поволжья»);
- социальное (например, «Музыкальная культура дошкольников») и т.д.

Часто происходит взаимопроникновение данных пластов музыкальной культуры. В теории культуры существуют также понятия музыкальной культуры общества и музыкальной культуры личности. Музыкальная культура общества «есть единство музыки и её социального функционирования. Это сложная система, в которую входят:

- музыкальные ценности, создаваемые или сохраняемые в данном обществе;
- все виды деятельности по созданию, хранению, воспроизведению, распространению, восприятию и использованию музыкальных ценностей;

– все субъекты такого рода деятельности вместе с их знаниями, навыками и другими качествами, обеспечивающими её успех»

– [2, с. 62].

На основе анализа музыкальной культуры, можно выделить следующие ее функции:

– творческая (процесс создания художественных ценностей, духовный рост человека);

– символическая (музыкальная культура представляет символы, из которых состоит);

– аксиологическая (помогает формированию определенных ценностных установок);

– коммуникативная (является средством межкультурного и межличностного общения и взаимообмена);

– интегративная (способствует установлению социально - культурных связей);

– социально - адаптационная (является частью социокультурного пространства, передает социокультурный опыт, помогает адаптации в определенной культурной среде).

Музыкальная культура общества напрямую зависит от уровня и качества музыкального образования.

Список использованной литературы

1. История мировой культуры — Москва: Филологическое общество «Слово», 1996. — 337 с.

2. Сохор, А. Н. Музыкальная культура общества // Вопросы социологии и эстетики музыки. Ленинград: 1980. — 202 с.

3. Эстетика: Словарь / Под общ. ред. А.А. Беляева и др. – Москва: Политиздат, 1989. – 447 с.

© Коджаева И.В., Михайлова И.И., Михайлова Н.В. Михайлов А.Д.(2026)

Конвей Е.Р.

Магистрант

Санкт - Петербургский государственный институт психологии и социальной работы

Масалимов Р.Н.

Научный сотрудник

Международная академия наук и высшего образования

Лондон

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются теоретические подходы философов и психологов к исследованию развития личности, в частности, к повышению её потенциала. Тема

актуальна, ибо личностный рост молодого поколения определяет настоящёе и будущее общества. Учёт теории и практики повышения эффективности личности предыдущих поколений необходим для избегания ошибок и соблюдения преемственности.

Ключевые слова

Философия жизни, новая психология, Фридрих Ницше, Абрахам Маслоу, человек, личность, потенциал личности.

Conway E.R.

Master's Student

Saint - Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

Masalimov R.N.

International Academy of Science and Higher Education

London

MODERN APPROACHES TO INCREASING THE POTENTIAL OF A PERSON

Abstract

The paper deals with the theoretical approaches of philosophers and psychologists to the study of personality development, in particular, to increasing the potential. The topic is relevant because the personal growth of the younger generation determines the present and future of society. Taking into account the theory and practice of improving the efficiency of previous generations is essential for avoiding mistakes and maintaining continuity.

Keywords

Philosophy of Life, Modern Psychology, Friedrich Nietzsche, Abraham H. Maslow, a human, a person, the potential of a person.

В современных условиях чрезвычайно возросла актуальность повышения личной эффективности человека. Сущностная ценность личности заключается в том, каждый индивид, без исключений, несёт в себе некий потенциал, в котором ему нет равных. Видимо, наступает эпоха, предсказанная Ф. Ницше, когда личность начинает приобретать сверхчеловеческие качества.

Профессор Института философии Лейпцигского университета Пирмин Штекелер - Вайтхофер отмечал: «Согласно Ницше, автономные личности имеют ту особенность, что они *могут и имеют право обещать что - либо* и тем самым *возлагать на себя обязательства*, - причём эта способность и это право, очевидно, осуществляются внутри определённого сообщества и тем самым определяются посредством *Мы* - группы свободных и автономных личностей, а не просто мною как отдельным существом» [7, с. 100]. Ясно, что речь идёт о подчинении и об ответственности и тех, кто устанавливает и признаёт этические нормы, и тех, на

кого адресованы и кого затрагивает законодательство. Гоббс и Кант в такой группе видели единственную достойную признания основу правовых или же моральных обязательств. Но проблема в другом. В каждый определённый момент настоящего не совпадает с группой субъектов, которых эти установления затрагивают, то есть с подданными морального или правового регулирования.

Ф. Ницше, как до него уже И. Кант, понимал, что существует даже известная тенденция к превращению личностью самой себя в подданного. Она заключается в отказе от усилий свободной самодисциплины ради подчинения традиции, главенствующим богам, например путём ориентации на усреднённые или стадные суждения, на *common sense*. Для Ницше это – недостаток культуры и самодисциплины, распад автономного воспитания человека. Поэтому в вопросах морали и права, он, подобно Канту, требует “*sapere aude!*” – мужества пользоваться собственными мыслью и суждением.

В «Предварительных работах и дополнениях к “Утренней заре”» Ницше высказался ещё более резко: «Все считают моральным то, что поддерживает их *положение*: матери – то, увеличивает уважение к ним; политик – что полезнее для его партии; художник – что может увековечить его произведения. Степень ума и глубина познания каждого определяют, *насколько далеко* он простирает свои интересы, считает ли он реформу целого мира или даже его свержение нравственным делом, лишь бы это служило его положению и интересам. Князь и дворянин имеют одинаковую мораль с человеком из народа, но средства друг друга они обоюдно называют нравственными. «Нравственность только у нас дома», но спрашивается: насколько широко надобно распространять это “у нас”» [5, с. 298 - 299].

Такой философский подход к моральной стороне личности широко распространён в психологии и педагогике в странах постмодернизма. Профессор Эверт ван дер Зверде из Университета Нейменгена (Нидерланды) писал, что студенты философского факультета, если их спросить, что является основной чертой современного общества, непременно отвечают: «индивидуализм». Неважно, говорится ли об атомизированном обществе, или индивидуализированном обществе – ядром современного общества остаётся свободный индивид с его интересами, с одной стороны, и его правами и свободами, с другой. Общество постмодернизма по-прежнему покоится на этом индивиде, или, по крайней мере, на его идее.

Проф. ван дер Зверде приводит важный для нас пример попыток преодолеть последствий модернистского подхода к индивидуализму. «Это было убедительно показано Дипешом Чакраборти, – пишет профессор Нейменгенского университета, – в исследовании того, как фигура “современного буржуазного индивида”, способного разделять себя на приватное и публичное Я, влияет на постколониальный порядок, на самосознание сегодняшнего индийского гражданина, а также на метанарратив историков и обществоведов в Индии» [3, с. 221].

Особый подход к изучению повышения эффективности потенциала личности в последнее время разработали те специалисты, которые занимаются так называемым коучингом. Нередко слышим и читаем: “Коучинг как метод формирования лидерских качеств личности”. Надо разобраться с этим.

Что такое “коучинг” и какие у него основные принципы объясняет нам один из основателей этого оригинального метода. Джон Уитмор. Его книга “Коучинг: Основные принципы и практики коучинга и лидерства” раскрывает секреты, как трансформировать отношения между организацией и сотрудниками, чтобы повысить эффективность. В книге прослеживается путь от поведения конкретного индивида к культуре всей организации и росту результатов. Начиная с “Предисловия”, написанного Джоном Макфарлейном [6, с. 7 - 9], по всей книге найдём примеры такой трансформации и последовавшего за ней роста эффективности. Речь идёт об эффективности не только в экономическом (и финансовом) смысле, а прежде всего о развитии потенциала личности.

Автор книги утверждает: “Коучинг ориентируется на возможности будущего, а не на ошибки прошлого” [6, с. 23]. Он приводит пример Гарвардского специалиста по педагогике и знатока тенниса Тимоти Гэлуэй (Timothy W. Gallwey), который бросил вызов тренерским традициям книгой «The Inner Game of Tennis», а затем “The Inner Skying” и “The Inner Game of Golf”. Слово “внутренний” (inner) обозначает состояние самого игрока или, согласно формулировке автора, “противника в голове, который гораздо опасней соперника по ту сторону” [6, с. 24]. Действительно, внутренние препятствия часто вызывают больше страха, чем внешние. Подробнее о схеме “внутренней игры” Гэлуэй можно познакомиться в его книге, переведённой на русский язык [1].

Джон Уитмор считает, что книги Гэлуэй совпали с возникновением более оптимистичного взгляда на человеческую психологию. «Согласно новой философии, мы больше похожи на желуди, в каждом из которых заложен потенциал стать величественным дубом, - пишет Уитмор в полном серьёзе. – Нам необходимо питание, поддержка и свет, но возможность стать прекрасным деревом внутри нас уже есть» [6, с. 25]. Весьма необычное, оригинальное сравнение!

Тем не менее, у Джона Уитмора есть достаточно последователей, например, Джо Диспенза, внёсший большой вклад в развитие психологического подхода к повышению потенциала личности [2].

Уитмор весьма удачно использовал мысли выдающегося психолога XX века Абрахама Маслоу (1908 - 1970), в частности теорию иерархии потребностей («пирамиду потребностей»). В итоге он приходит к выводу, что коучинговое мышление обеспечивает высокие результаты [6, с. 42 - 48].

Подробнее разберём научный подход А.Х. Маслоу – основателя гуманистической и трансперсональной психологии, который принадлежит к сторонникам философии жизни и зачастую сближается с взглядами Ницше. Об отношении Маслоу к Ницше и к его сочинениям ничего не известно. Он никогда о нём публично не

высказывался и ничего не писал. Хотя Маслоу тоже выдвигал идею о «сверхличности» [8]. Однако Маслоу придерживается аполлонического направления, в отличие от Ницше, который, как известно, был дионисийцем. Маслоу объяснял: "... Я представляю концепцию сдержанности Аполлона, то есть надлежащей сдержанности, которая не угрожает удовлетворению, а скорее, усиливает его. Эту концепцию я считаю чрезвычайно важной как для чисто теоретической психологии, так и для прикладной" [4, с. 30 - 31].

Когда Абрахам Маслоу начинал свою карьеру, в психологии существовало всего два авторитетных направления: экспериментальный бихевиористский подход и клинический психоаналитический подход. Он искал иные подходы. Он писал: "В общем... я полагаю, будет справедливо сказать, что человеческая история представляет собой данные о том, каким образом подрывался авторитет человеческой природы. Высшие возможности человеческой природы практически всегда недооценивались" [4, с. 49].

В ходе своего научного творчества Маслоу стремился уравновесить эту недооценку новаторскими исследованиями возможностей личности. Он сыграл определяющую роль в появлении двух значительных новых течений в психологии: гуманистического и трансперсонального. Оба они исследуют человеческую природу во всей её полноте, сложности и богатстве, не ограничивая поведения человека рамками механистической или патологической модели. Более того, он писал: "Должен сказать, что я считаю Гуманистическую третью силу в психологии промежуточным этапом, подготовкой к ещё более "высокой" по уровню Четвёртой психологии, трансперсональной, сверхчеловеческой, в центре внимания которой будут находиться скорее космические, чем человеческие потребности и интересы" [4, с. 47].

Абрахам Маслоу практически превзошёл Фридриха Ницше в теории "сверхчеловека", выдвинув эти оригинальные концепции. Ницше писал: "Наука есть средство доказать необходимость воспитания оригинальности" [5, с. 377]. Так что Маслоу словно точ - в - точь следовал указаниям Ницше. Но их величие в философии и психологии, их подходы к становлению и развитию личности определено и оценено по отдельности, индивидуально, персонально.

Список использованной литературы

1. Гэллуэй Т.У. Теннис: Психология успешной игры. – М.: Олимп - Бизнес, 2018. – 208 с.
 2. Диспенза Джо. Развивай свой мозг: Как перенастроить разум и реализовать собственный потенциал. – М: Эксмо, 2020. – 688 с.
 3. Зверде Эверт, ван дер. «Субъективизм нового типа», или Как обобществление субъекта привело к идеализации личности // Персональность: Язык философии в русско - немецком диалоге. – М.: Модест Колеров, 2007. – С. 220 - 232.
 4. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2025. – 400 с.
-

5. Ницше Ф. Утренняя заря. – СПб: Издат. группа «Лениздат», «Команда А», 2014. – 416 с.

6. Уитмор Джон. Коучинг: Основные принципы и практики коучинга и лидерства. - М.: Альпина Паблишер, 2019. – 316 с.

7. Штекелер - Вайтхофер П. Философия подлинной личности у Ницше // Персональность: Язык философии в русско - немецком диалоге. – М.: Модест Колеров, 2007. – С. 94 - 109.

8. Maslow A.H. The Superior Person // Trans - Action. – 1964. – No. 1. – P. 10 - 13.

© Конвей Е.Р., Масалимов Р.Н., 2026.

Миндибаева Г.З.

магистр

Башкирский государственный педагогический университет

имени М. Акмуллы

г. Уфа, Россия

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С УЧЕТОМ ЕЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО РЕСУРСА

Аннотация

Цель исследования: разработать теоретические и методические подходы к проектированию коррекционной работы с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Проведено эмпирическое исследование отношения семьи к воспитанию ребенка с ограниченными возможностями здоровья, ее функционального ресурса и эмоционального состояния родителей, а также осуществлен качественный и количественный анализ результатов эмпирического исследования. Проведено обоснование теоретических и методических подходов к проблеме проектирования коррекционной работы с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова

Проектирование, коррекционная работа, семья, ребенок, ограниченные возможности здоровья, учет, функциональный ресурс семьи.

Современная система инклюзивного и коррекционного образования в России направлена не только на развитие и социализацию ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), но и на поддержку его семьи как ключевого участника воспитательного и коррекционного процесса. Семья – это первая и наиболее значимая среда формирования личности ребёнка, а её эмоциональный,

социальный и педагогический потенциал во многом определяет успешность коррекционной помощи [1].

Проблема проектирования коррекционной работы с семьёй ребёнка с ОВЗ приобретает особую значимость в условиях роста числа детей с особыми образовательными потребностями и усиления требований к комплексному сопровождению таких семей [3]. Практика показывает, что эффективность коррекционной помощи значительно повышается, если педагогическая работа строится с учётом функционального ресурса семьи – её психологических, педагогических, эмоциональных и социальных возможностей.

Часто родители детей с ОВЗ испытывают эмоциональное выгорание, чувство тревоги, беспомощности, сталкиваются с недостатком знаний о развитии ребёнка и способах помощи ему. Это снижает их включённость в коррекционный процесс и требует целенаправленного педагогического и психологического сопровождения [2].

Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных моделей взаимодействия специалистов и семьи ребёнка с ОВЗ; потребностью в индивидуализации коррекционной помощи с учётом потенциала и трудностей конкретной семьи; важностью укрепления эмоционально - ресурсного состояния родителей для обеспечения устойчивого развития ребёнка; недостаточной разработанностью методических подходов к оценке и использованию функционального ресурса семьи в практике коррекционной педагогики.

В исследовании участвовало 60 родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Возраст родителей от 26 до 42 лет. Во всех семьях по два ребенка. Диагностика была проведена как с матерями, так и с отцами.

Структура детско - родительских отношений как у мам, так и отцов не нарушена, но для отцов (2 группа) характерно некоторое эмоциональное дистанцирование и отвержение.

Исследование отношения к болезни ребенка дало возможность установить, что у родителей 2 группы (отцы) значения по показателям тревога, нозогнозия, контроль активности и общая напряженность ниже, чем в 1 группе.

Исследование функционального ресурса семьи у родителей 1 и 2 группы, воспитывающей детей с ОВЗ, позволило выявить: для мам, воспитывающих детей с ОВЗ, наиболее актуальным ресурсом является морально - нравственный, наименее – соматический; для отцов – материально - нравственный и социально - средовой, наименее – психологический.

Проведенное исследование родителей, воспитывающих детей с ОВЗ позволило определить западающие области по следующим направлениям: детско - родительское взаимодействие; отношение родителей к болезни ребенка; функциональный ресурс семьи. Исходя из этого необходимо провести анализ всех авторов, работающих в данном направлении и их методические рекомендации.

Проектирование коррекционной работы с семьёй ребёнка с ОВЗ, основанное на учёте её функционального ресурса, позволяет сделать процесс помощи более адресным, гуманным и результативным, способствует укреплению детско - родительских отношений, повышению педагогической культуры родителей и созданию благоприятной среды для развития ребёнка.

Список источников

1. Ветрила Т.Г. Медико - психологические проблемы семьи, воспитывающей ребенка с нарушением психического развития // Практическая психология. 2021. № 2. С.88 - 91.
2. Пастухова Л.А. Детско - родительские отношения в семьях с детьми, имеющими недоразвитие интеллекта. Ярославль: Книга, 2019. 216 с.
3. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование. М.: Книголюб, 2019. 144 с.

© Миндибаева Г.З., 2026г.

МИНИБАЕВА Е.Д.

Старший преподаватель
«Физическое воспитание и спорт», СамГТУ
г. Самара, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ СИЛОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ МЫШЦ РУК И НОГ ПРИ КОМПЛЕКСНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА - ЛЫЖНИКА

Аннотация. В статье рассматривается влияние силовых упражнений на физическую подготовку студентов - лыжников, занимающихся лыжным спортом на уровне высшего учебного заведения. Основное внимание уделено комплексному развитию мышц рук и ног посредством специально подобранных силовых тренировок. Рассматриваются различные комплексы упражнений, методика их оптимального подбора в зависимости от уровня спортивной подготовленности спортсмена, а также способы контроля эффективности тренировочного процесса.

Ключевые слова: лыжная подготовка, силовая выносливость, мышечный корсет, комплекс упражнений, круговая тренировка.

Лыжные гонки — это циклический вид спорта, предъявляющий высочайшие требования к выносливости, силе и функциональной подготовленности всего организма. В системе подготовки студента - лыжника, балансирующего между учебой и спортом, силовой тренинг для мышц ног и рук перестает быть просто дополнением, а становится стратегическим компонентом, определяющим

эффективность техники, скорость на дистанции и устойчивость к утомлению. Грамотно выстроенная силовая работа позволяет не только улучшить спортивный результат, но и предотвратить травмы, характерные для этого вида спорта.

Сила в лыжных гонках носит специфический, «взрывной» и сигово - выносливый характер. Она необходима для:

1. Мощного отталкивания: Ноги (квадрицепсы, ягодичные мышцы, икры) генерируют усилие для отталкивания при классическом и коньковом ходе. Руки (трицепсы, широчайшие мышцы спины, дельты) обеспечивают решающее отталкивание палками.

2. Поддержания высокой скорости: Силовая выносливость мышц ног и плечевого пояса позволяет сохранять эффективную технику и мощность движений на протяжении всей дистанции, особенно на подъемах.

3. Стабилизации корпуса: Сильные мышцы кора (пресс, спина) и ног обеспечивают устойчивое положение тела при скольжении, что минимизирует потери энергии.

4. Профилактики травм: Сбалансированное развитие мышц - антагонистов (например, квадрицепса и бицепса бедра) защищает суставы (коленные, плечевые) от перегрузок.

Подбор упражнений должен строго зависеть от уровня лыжной подготовки студента, его тренировочного стажа и этапа подготовки (подготовительный, соревновательный, переходный).

1. Уровень: Начальный (новички, физкультурники, 1 - 2 год обучения)

Цель: Общая физическая подготовка (ОФП), укрепление мышечного корсета, обучение правильной технике базовых движений.

Методика тренировок: Низкая интенсивность, средний объем. Акцент на многосуставных упражнениях без отягощений или с минимальным весом.

Комплекс силовых упражнений (2 раза в неделю):

Для ног: Приседания без веса (3x15), выпады (3x10 на каждую ногу), подъем на носки стоя (3x20), «степ - апы» на тумбу (3x12).

Для рук и корпуса: Отжимания от пола или колен (3 подхода по 10 - 12 раз), тяга резинового эспандера к поясу (имитация лыжного отталкивания руками) (подхода по 15 раз), планка на предплечьях (3 подхода по 30 секунд), подтягивания в гравитроне (3 подхода по 5 - 8 раз).

Упражнение на силовую выносливость: Берпи (без прыжка) – 3 подхода по 10 раз.

2. Уровень: Средний (спортсмены - разрядники, регулярно тренирующиеся)

Цель: Развитие специальной силы и силовой выносливости, максимально приближенных к лыжным движениям.

Методика тренировок: Комбинирование силовых упражнений в зале и имитационных упражнений. Работа в широком диапазоне повторений (8 - 20).

Комплекс силовых упражнений (2 - 3 раза в неделю):

Базовые силовые (в зале): Приседания со штангой (4 подхода по 8 - 10 раз), стансовая тяга (4 подхода по 8 - 10 раз), жим штанги лежа (3 подхода по 8 - 10 раз), тяга штанги в наклоне (3 подхода по 10 раз).

Специально - вспомогательные:

Для ног: Приседания на одной ноге («пистолетик») с опорой, выпрыгивания из приседа, зашагивания на тумбу с отягощением.

Для рук / координации: Имитация попеременного и одновременного хода с резиновыми амортизаторами, закрепленными на стене / турнике. Медленные и мощные отталкивания.

Круговая тренировка на силовую выносливость: 5 станций (приседания с весом, отжимания, тяга амортизатора, берпи, планка) – работа 45 сек, отдых 15 сек. 3 - 4 круга.

3. Уровень: Продвинутый (кандидаты в мастера спорта и выше)

Цель: Максимизация мощности и специальной выносливости, подготовка к пиковым соревновательным нагрузкам.

Методика тренировок: Применение продвинутых методов: плиометрики, эксцентрической нагрузки, комплексных имитационных упражнений с утяжелением. Тренировки носят волнообразный характер с периодами акцента на максимальную силу (мало повторений, большой вес) и силовую выносливость (много повторений, средний вес).

Данная методика предполагает три тренировки в неделю с чередованием интенсивности и объема нагрузок, что обеспечивает систематический прогресс и снижение риска переутомления.

Комплекс силовых упражнений (специализированная тренировка):

Взрывная сила (плиометрия): Прыжки на тумбу, прыжки в длину с места, «скачки» на одной лыже (имитация) с резиной.

Максимальная сила (в зале): Приседания со штангой в паузе (3 подхода по 3 - 5 раз), тяжелые выпады с гантелями (4 подхода по 6 раз).

Специальная подготовка:

Лыжная имитация в подъем с палками и утяжеленным жилетом / рюкзаком.

Работа на тренажерах: Тяга верхнего блока одной рукой с имитацией отталкивания.

Интервалы на роллерах / лыжероллерах с акцентом на мощное отталкивание.

Методика оптимального подбора упражнений

1. Принцип специфичности: Упражнения должны максимально имитировать биомеханику лыжных ходов (углы в суставах, вектор приложения силы). Пример: приседание → отталкивание ног; тяга резинового амортизатора → отталкивание палкой.

2. Принцип прогрессии нагрузки: Постепенное увеличение веса, количества повторений, сложности упражнений или уменьшение времени отдыха. Без прогрессии развитие мышц останавливается.

3. Принцип цикличности (периодизации): В подготовительный период (лето - осень) акцент на базовую силу и объем. В предсоревновательный — на специальную силовую выносливость и мощность. В соревновательный период — поддержание достигнутого уровня.

4. Принцип индивидуальности: Учет антропометрических данных (рост, длина рычагов), типа телосложения, слабых мест в технике (например, слабое отталкивание палкой → акцент на упражнения для трицепса и спины).

Контроль эффективности силовой подготовки

Оценка результативности строится на сочетании объективных и субъективных методов:

1. Тестирование специальной силы:

- Максимальное число подтягиваний / отжиманий - показатель силовой выносливости плечевого пояса.
- Прыжок в длину с - показатель взрывной силы ног.
- Время удержания «стульчика у стены» - статическая выносливость ног.
- Тест «5 - минутный максимум»: Количество циклов имитации лыжного хода (например, попеременного без шага) с резиновым амортизатором за 5 минут.

2. Контроль в условиях, приближенных к специфике:

- Прохождение контрольного подъема на лыжах / лыжероллерах на время с фиксацией частоты и длины шага.
- Анализ видеозаписи техники после силового блока: улучшилась ли стабильность, мощность отталкивания?

3. Субъективные и мониторинговые показатели:

- Скорость восстановления после интенсивной силовой работы и лыжных тренировок.
- Отсутствие болей в суставах и связках (признак сбалансированной нагрузки).
- Данные пульсометрии и GPS - трекера: Возможность поддерживать более высокую скорость при той же ЧСС после периода силовых тренировок.

Таким образом, предлагаемые тренировочные программы, базирующиеся на научных исследованиях и практическом опыте, представляют собой системный подход к развитию силовых качеств у студентов - лыжников.

Для студента - лыжника силовая подготовка мышц рук и ног — это не просто «качалка», а точный инженерный расчет, направленный на повышение КПД каждого движения на лыжне.

Оптимальный подбор комплексов, основанный на уровне спортсмена и принципах спортивной тренировки, а также регулярный контроль эффективности, позволяют превратить силовой тренинг в надежный фундамент для достижения высоких спортивных результатов без ущерба для здоровья и успеваемости в вузе. Сила, переведенная в специфическую работоспособность, становится ключевым фактором победы.

Список использованной литературы:

1. Суворов А.Ю., Моисеев Н.Г. Влияние локального мышечного утомления на биомеханические и вязкоупругие характеристики скелетных мышц // Российский журнал биомеханики. 2021. № 2, с. 77 - 80.
2. Шалгинова В.И. Обоснование средств и методов физической подготовки студентов - первокурсников // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2022. № 3, с. 127 - 130.

© Минибаева Е.Д., 2026

Муханов Е. О.

аспирант Костромского государственного университета
г. Кострома, РФ
Научный руководитель: Захарова Ж. А.
Доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой психолого - педагогического образования
Костромского государственного университета
г. Кострома, РФ

ПОНЯТИЕ «РИСК», «ГРУППА РИСКА» И ИХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация

Риск всегда присутствует в жизни человека, во всех сферах его деятельности, в системе его отношений с окружающим миром. Поэтому интерес к постижению феномена риска существовал со времен древнего мира и остается до сих пор. Его рассматривают и описывают публицисты, изучают представители технических, юридических, социально - экономических, медико - биологических научных дисциплин. Он является предметом и объектом исследования в психологии и педагогике. Его трактовки встречаются практически во всех толковых и специализированных справочных изданиях, что, с одной стороны, позволяет увидеть широкий разброс мнений относительно времени появления, толкование смыслов, модельных представлений, оценки плюсов и минусов, помогает выделить общее и особенное в подходах, найти точки соприкосновения, с другой стороны, указывает на необходимость определяться с собственной позицией, учитывая тот факт, что в каждой научной отрасли знания понимание риска строится на основе конкретных концептуальных идей.

Ключевые слова:

Риск, основные признаки риска, рискованное поведение, группа риска.

Mukhanov E. O.

Postgraduate Student of Kostroma State University

Kostroma, Russian Federation

Scientific Advisor: Zakharova Z. A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Head of the Department of Psychological and Pedagogical Education

Kostroma State University

Kostroma, Russian Federation

THE CONCEPT OF "RISK", "RISK GROUP" AND THEIR INTERDISCIPLINARY ANALYSIS

Abstract

Risk is always present in a person's life, in all areas of his activity, in the system of his relations with the outside world. Therefore, interest in comprehending the phenomenon of risk has existed since the ancient world and remains to this day. It is considered and described by publicists, studied by representatives of technical, legal, socio - economic, medical and biological scientific disciplines. It is the subject and object of research in psychology and pedagogy. His interpretations can be found in almost all explanatory and specialized reference books, which, on the one hand, allows us to see a wide range of opinions regarding the time of appearance, the interpretation of meanings, model representations, and the assessment of advantages and disadvantages. This helps us to identify the general and specific aspects of the approaches and to find common ground. On the other hand, it highlights the need to define our own position, given that each scientific field of knowledge builds its understanding of risk on specific conceptual ideas.

Keywords:

Risk, basic signs of risk, risky behavior, risk group.

Категория «риск» изучается представителями многих отраслей научного знания и прежде всего в философии (А.П. Альгин, В. Вересков, В.С. Днев, В.С. Ефимовских, Х.А. Ливрага, В.Н. Лысцова, М.К. Мамардашвили, Ж.П. Сартр и др.). Риск трактуется как ограниченная рациональность, способ бытия в мире, сфера свободы, опасности, непредсказуемости, выбор между шансом и угрозой, этническая оценка выбранных и реализуемых нравственных альтернатив с точки зрения их соответствия общечеловеческим нормам и правилам.

С позиции философии принято различать несколько видов риска: а) условный (техногенный); б) индивидуальный или групповой (коллективный); в) индуктивный (принятие или отклонение предположения), эпистемологический (при выборе решения или способа интерпретации данных).

В социальной философии рассматривается, во - первых, индивидуальный риск с учётом того, что он воспринимается, переживается и оценивается каждым человеком по - своему. Это дает основание выделить три типа позиционирования

человека: а) рискофоб; б) рискософ; в) рискофил (рисконейтрал). Следовательно, отношение к риску, может быть, разным: склонные к нему, избегающие его относящиеся к нему безразлично. Кстати, аналогичная точка зрения присутствует и в экономических теориях (Д. Бернулли, М. Фридмен и другие). Во - вторых, логика разворачивания риска отражается таким образом: 1) предвкушение; 2) планирование; 3) собственно рискованное действие; 4) результат (позитивный или негативный); 5) оценка (рефлексия). В - третьих, вводится понятие «рисковая культура», которое раскрывается преимущественно с социализацией детей, подростков, молодёжи, изучением характера их увлечений, стремлением к поиску сфер самореализации, желанием испытывать свои возможности и проверить ресурсы.

В социологии риск чаще всего трактуется как опасность серьезных и нежелательных социально неприемлемых последствий относительно отдельной личности, конкретной группы или сообщества в целом [1]. При этом, признается, что риски можно делить на первый (экологические, техногенные и иные катастрофы) и второй (социальные угрозы последствий группового или индивидуального характера); имеющие позитивные или негативные значения для субъектов, быть реальным или мнимым, вполне определённой целью с высокой степенью неудач или без определенной цели.

Кроме того, продолжая анализ категории «риск», можно выделить четыре основных его признака, которыми руководствуются теоретики и практики: кто субъект (индивид, группа,), какие условия включения (добровольные – недобровольные), каков характер участия (активные действия – бездействие), возможные последствия (положительный результат – нейтральный – отрицательный) (В. И. Зубков).

Дальнейший анализ свидетельствует о том, что более детальное изучение феномена риска проходит в контексте его социальной разновидности, трех методических подходов (поведенческий, постмодернистский, перцептивный), с ориентацией на исследование его проявлений в девиантном, делинквентном, рискованном поведении, что позволяет представителям смешанных дисциплин использовать добытую информацию для уточнения собственных позиций, актуализации поисков, методического инструментария.

В настоящее время в юридической литературе (В. Ю. Абрамов, Ю. А. Дятлов, Р. А. Крючков, В. В. Мамчун, И. Н. Хмелевский и др.) признается, что правовая теория риска находится только в стадии формирования, структурирования и внутреннего обогащения. Основными аспектами исследования являются риск и воля, риск и ответственность, его функции, признаки, способы передачи, средства или инструменты управления ими, воздействия на него.

Всесторонний анализ понятия «риск» и систематизация накопленной о нём информации на междисциплинарном уровне, представлены в работе Е. П. Ильина «Психология риска» [2]. Он отмечает, что наибольшее распространение получает некоторые трактовки: а) это вероятность наступления положительных или

отрицательных последствий, из - за принимаемых решений или изменяющихся условий (Т. Б. Тапаев); б) целенаправленное поведение социального субъекта, осуществляемого в обстоятельствах неопределённости ожидаемых исходов (И. В. Зубков); в) обращение к деятельности при отсутствии уверенности в достижении её результативности (К. К. Платонов).

В педагогике оперируют словосочетанием «педагогический риск», которым подразумевают применение необычного метода или приема разрешения отдельной педагогической задачи при отсутствии полной уверенности в положительном результате, когда обычные меры оказываются малоэффективными [5].

Такого типа риски являются предметом изучения педагогической рискологии, исследующей поведенческие аспекты профессионального труда педагога, сущность самого феномена риска [5].

Таким образом, при раскрытии сущности понятия риск в педагогике используются такой набор взаимосвязанных индикаторов: неопределённость, неясность, возможное неблагополучие, случайность, угроза, опасность, альтернативность, вероятность.

В словарях по социальной педагогике транслируется наиболее распространённое в психолого - педагогических науках толкование риска, как ситуативной характеристики деятельности, состоящей неопределённости её исхода и возможных неблагоприятных последствиях в случае неуспеха [5].

В социальной педагогике, подводя итоги всему сказанному, подчеркнём:

- риск понимается как сложное явление, которое характеризуется множеством общих, особенных и единичных элементов, что нередко затрудняет поиск и реализацию современных технологий пропедевтики, социализационных программ;
- риску присуща амбивалентность в различных смыслах: шанс и опасность, прогресс и регресс, стимул и тормоз развития;
- риск, анализируется в нескольких относительно автономных сферах: воспитании, образовании, оказание индивидуальной помощи человеку;
- риск, рассматривается в отношении группы и личности.

Самая простая трактовка словосочетания «группа риска» встречается у С. И. Ожегова, согласно которой это - группа лиц, наиболее подверженных риску. Имеются и другие определения: 1) группа, члены которой уязвимы или может понести ущерб от конкретных социальных обстоятельств или воздействий окружающей среды [5]; 2) категории населения, в том числе дети и подростки, более других склонные совершать аморальные или уголовно наказуемые поступки. Они могут быть реальными (существующими в данном пространстве и времени) или условными (подобранные по определенному признаку (возрасту, сферы профессиональной деятельности и т.п.); 3) с позиции социальной работы те, кто находятся в трудной жизненной ситуации, пребывает в опасных условиях [4]; 4) сообщество людей, подвергающихся опасности по одному или нескольким факторам (Р. В. Овчаров). При этом, обращаемых на себя внимание два аспекта:

группа, действия членов которых могут быть опасны для окружающих, представлять угрозу для общества и содержать в себе риск, которым они сами могут подвергаться [3; 5].

В психолого - педагогической литературе упоминаются несколько иные типологии групп риска: 1) дети с «социализованными формами» антиобщественного поведения (агрессивные, гиперактивные, адреналино - зависимые и др.) и с несоциализованными, антиобщественными проявлениями в поведении (негативизм, нигилизм, мстительность, демонстративность) (М. Раттер); 2) дети с ослабленным здоровьем, нуждающиеся в медицинских поддерживающих действиях; недисциплинированные, неуспевающие дети, дети из неблагополучных семей, педагогически (дезадаптированные, с отклоняющиеся, рискованными и пред приступными формами поведения) и социально (чья социализация протекала в условиях отсутствия должной заботы о них со стороны родителей, не обеспечивая их полноценного физического, эмоционального и нравственного развития, что выражается в пренебрежении к общественным нормам и ценностям, их неисполнении, в угрозе жизни и благополучию членов сообщества окружающим) запущенные [5].

В социальной педагогике, в контексте виктимологического подхода к детям и подросткам группы риска в первую очередь относят жертв неблагоприятных условий социализации, которых делят на *реальные, потенциальные и латентные*. а) реальными жертвами становятся инвалиды, дети психологическими дефектами и отклонениями, находящиеся на попечении государства или общественных организаций; б) потенциальные жертвы – дети с пограничными психологическими состояниями, с акцентуациями характера, мигрантов из страны в страну, из региона в регион, из села в город, родившиеся в семьях с низким экономическими, моральными, образовательными уровнями; метисов и представителей инациональных групп в местах компактного проживания другого этноса; в) латентные жертвы - высокоодаренные дети и др. [3].

При этом, подчёркивается, что, во - первых, в действительности нередко происходит наложение одного признака или обстоятельства на другое (мигрант первого поколения становится алкоголиком, ребёнок – сирота становится бомжом, испытывавший насилие – преступником), во - вторых, одни признаки имеют постоянный характер (сиротство, инвалидность), другие будут проявляться на определённом жизненном этапе (в младенчестве, в дошкольном возрасте, в начальной или основной школе и т.п.), одни неустранимы, другие могут быть предотвращены, или изменены [3; 4].

Следовательно, дети группы риска – это те, которые подвержены опасности, в силу ограниченности жизненного опыта, не полного или качественного решения социализации иных задач, плохой реализации институтами социализационных задач, с одной стороны, и чьи действия, с другой стороны, угрожают благополучию и спокойствию окружающим.

Ещё одна группа риска, по возрасту признаку – молодёжь. Границы этой группы размыты, но варианте классической периодизации к ней относят молодых людей с 14 – 16 до 30 – 35 лет.

Основные проблемы, которые позволяют теоретикам и практикам считать молодёжь группой риска называются такие: трудности социального становления, адаптации в мире взрослых, широкое распространение своеобразных субкультур со специфическими системами ценностей, отношениями к труду, образованию, участию в общественных мероприятиях, семье, социальным нормам.; Несовпадением физического, социального развития; со степенными обстоятельствами в построении профессиональной карьеры при ограниченных возможностях социальных лифтов, вынужденной ориентации на материальную помощь от родителей [3; 4; 5]. Конкретно к ней относят молодых инвалидов, безработных, уволенных в запас, без определенного места жительства, с аддиктивными формами поведения, отбывшие наказание, находящиеся в местах лишения свободы, условно осужденные, мигранты, беженцы и вынужденные переселенцы, представители контркультуры.

В социально - психологической литературе, ювенологии, виктимологии группы риска на основании уязвимости отнесены лица с дезадаптации, то есть с несоответствием с социо - психологическими и психофизиологическими возможностями человека требованиям ситуации жизнедеятельности, не позволяя приспособиться к изменяющейся среде существования [5] она характеризуется как процесс (снижение адаптационных потенциалов индивида при переходе в новые объединения), как проявление (нетипичное поведение личности в определённых условиях), как результат (соответствующего поведения, отношений, эффективности деятельности общеприняты нормам). В зависимости от природы и характера дезадаптации принято выделять патогенную, психосоциальной и социальную дезадаптацию и соответственно три группы риска.

Завершая анализ понятий, лежащих в основе темы исследований, подчеркнём: 1) феномен риска в научном знании и практическая работе интенсивно изучается в философии, социологии, политологии, экономике, экологии, медицине, техники, психологии, педагогики и специальной рискологии, правоведении в результате чего сложилось многообразие трактовок, в основе которых лежат такие ключевые фразы: «возможность, вероятность того, что будет иметь негативное последствия»; «действие, направленное на привлекательную цель, но до достижения которой связано с опасностями»; «ситуативная деятельность содержащая неопределённость исхода»; «события, имеющие неблагоприятные последствия в случае неудачи».; «возможность наступления неблагоприятных последствий результате воздействия опасности внешнего и внутреннего фактора с направленностью на причинение вреда личности или группе»; 2) группа риска условных или реальных людей, члены, которые могут понести потери от воздействия окружающей среды или определённых социальных обстоятельств, которые выделены на основе возраста, статуса, уязвимости; 3) дети, подростки,

несовершеннолетние группы риска, те, кто в силу различных причин генетического, биологического, социального характера являются психически, соматически ослабленными, испытывающие трудности в деятельности общения. Они отличаются депрессионными нарушениями, быстрой утомляемостью и неудачами в решении повседневных, учебно - познавательных, социокультурных проблем, в установлении и поддержании социальных контактов; 4) их уязвимость с точки зрения возможности возраста и ограниченности жизненного опыта, сложности отношений с окружающими делает актуальными вопросы педагогического сопровождения социализационных процессов несовершеннолетних, формирование социальной умелости у них.

Список использованной литературы:

1. Зубков В.И. Социологическая теория риска: Учебное пособие для вузов. — М.: Академический Проект, 2009. — 380 с.
2. Ильин Е. П. Психология риска (PDF). - Издательский дом "Питер», 2021. – 288 с.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Слостенина. - 5 - е изд., доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 200 с.
4. Самыгин П. С., Самыгин С. И., Кротов Д. В. Технология социальной работы; Под общ. ред. Самыгина П.С., 2 - е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2020. — 284 с.
5. Словарь - справочник по педагогике / Под общ. ред. П.И. Пидкасистого; Авт. - сост. В.А. Мижериков. - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 439 с.

© Муханов Е.О., 2026

Олейникова А.О.

Учитель - дефектолог, МОУ «Северная СОШ №1»

Олейникова О.А.

Тьютор, МОУ «Северная СОШ №2»

Трач Н. В.

Учитель - дефектолог, МОУ «Северная СОШ №1»

г. Белгород, РФ

РЕЧЕВАЯ КОММУНИКАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Аннотация

В данной статье рассматривается как у младших школьников с ОНР формирование коммуникативно - речевой деятельности отличается от нормально развивающихся сверстников как по уровню развития, так и по основным качественным показателям. Наличие общего недоразвития речи у детей

(замедление речевого развития, трудности в овладении словарным запасом и грамматическим строем в совокупности с особенностями восприятия обращенной речи) ограничивает речевые контакты ребенка с взрослыми и сверстниками, препятствует осуществлению полноценной деятельности общения.

Ключевые слова

Ключевые слова: общение, речевая коммуникация, темп развития, функции общения.

Ограниченные возможности речевой коммуникации, характерные для младших школьников с ОНР, нередко сопровождаются снижением мотивационно - потребностной сферы общения, трудностями реализации речевых и паралингвистических средств общения, медленным усвоением языковых понятий, затруднением в социально - речевых контактах, изоляцией ребенка от коллектива сверстников, трудностями в самостоятельном овладении системой коммуникативных умений и навыков. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей, и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

По мнению В.В. Ветровой и Е.Е. Дмитриевой (1), речь ребенка, обращенная к сверстнику, является более понятной, развернутой и лексически богатой, поскольку другой ребенок является менее понятливым и чутким партнером, чем взрослый.

Н.Л. Желнова описывает образовательный процесс, в основе которого лежит интерактивное обучение, должен быть организован таким образом, что практически все дети оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. В процессе освоения учебного материала, младшие школьники осуществляют совместную деятельность, это означает, что каждый вносит в работу свой вклад, происходит обмен опытом, знаниями и умениями. Причем это происходит в доброжелательной обстановке и при взаимной поддержке друг друга. Интерактивное взаимодействие исключает доминирование одного участника учебного процесса, над другим, одной мысли над другой. Во время такого общения дети учатся быть демократичными, общаться с другими людьми, критически мыслить, принимать обоснованные решения (2).

М.П. Нечаев и Г.А. Романова перечисляют виды интерактивных технологий. К ним относятся: технологии проблемного обучения; проектные технологии; здоровьесберегающие технологии; решение изобретательных задач; компьютерные технологии в образовании; технология интегрированных занятий; игровые воспитательные технологии; детский дизайн и др. (3).

И.А. Васильева, описывая свой опыт работы, говорит о том, что в образовательной деятельности с детьми младшего школьного возраста, активно используются интерактивная доска, комплект беспроводных мышек, ноутбуки. При разработке содержания занятий, выборе и создании электронных материалов к нему, автор учитывает следующие особенности:

1. Комплексный подход, активное взаимодействие всех участников коррекционно - образовательного процесса. Включение в занятие лично

значимого для каждого ребенка компонента, значительно повышает интерес детей к происходящему, формирует сознательное отношение к процессу коррекции речи, повышает уровень их самооценки.

2. Вариативность и индивидуально - дифференцированный подход в отборе электронного материала. Предусматривается вариативность форм организации самостоятельной деятельности (работа у интерактивной доски, и за компьютером), различных способов выполнения упражнения на доске (пальцем, маркером, либо с места мышкой).

3. Последовательность и постепенность. При переходе от простого речевого материала к сложному, от ответов с места - к ответам у доски, от коллективных форм выполнения заданий - к самостоятельной деятельности детей.

У младших школьников с ОНР формирование коммуникативно - речевой деятельности отличается от нормально развивающихся сверстников как по уровню развития, так и по основным качественным показателям. Наличие общего недоразвития речи у детей ограничивает речевые контакты ребенка с взрослыми и сверстниками, препятствует осуществлению полноценной деятельности общения.

Список литературы:

1. Дмитриева Е.Е. Особенности коммуникативной компетентности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Е.Е. Дмитриева, Я.И. Ветрова // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 1. - С.12 - 24.

2. Желнова, Н.Л. Формирование коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи через использование интерактивных технологий [Текст] // Вестник педагога. - Нефтегорск, 2015. - С. 1 - 30

3. Нечаев, М.П. Интерактивные технологии в реализации ФГОС дошкольного образования [Текст] / М.П. Нечаев, Г.А. Романова. - М.: Перспектива, 2014. - 196 с.

© Олейникова А.О., 2026

Оразаева Г.С.

к.п.н., доцент

Казахский Национальный женский педагогический университет
г.Алматы, Республика Казахстан

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье предоставлен анализ текущего состояния профессиональной подготовки специальных педагогов к работе с детьми с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС), в условиях существующей системы высшего образования. На основе результатов эмпирического исследования, проведенного

среди магистрантов 1, 2 курсов, обучающихся по образовательной программе IP «Специальная педагогика: Сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра», реализуемой в вузах Республики Казахстан, были выявлены типичные трудности, возникающие у будущих специалистов при взаимодействии с детьми с РАС. Изучение существующей образовательной программы демонстрирует новый подход к подготовке кадров. Наблюдается смещение акцентов на научно - практическую составляющую, что подчёркивает необходимость перехода к практико - ориентированному подходу, как ключевому фактору формирования профессиональных компетенций. Практико - ориентированный подход позволяет погрузиться в профессиональную среду, интегрировав теоретическое обучение с практической деятельностью, тем самым сократив разрыв между академическими знаниями и реальными требованиями рынка труда.

Сделан вывод, что включение в образовательную программу подготовки педагогов, работающих с детьми с РАС прикладной составляющей, позволяет обеспечить переход от формального усвоения теоретических знаний к формированию устойчивой профессиональной позиции, сократив период адаптации к профессиональной деятельности и овладению практическим инструментарием коррекционно - развивающих технологий.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, практико - ориентированный подход, расстройство аутистического спектра.

Введение

Современный этап развития высшего образования в Республике Казахстан характеризуется глубокими изменениями, связанными с цифровизацией образовательного процесса, внедрением в процесс образования искусственного интеллекта, усилением роли междисциплинарных компетенций и микроквалификаций. Требование рынка труда получить специалиста, обладающего выраженными практическими компетенциями в своей профессиональной области, выдвинули новые задачи перед вузом, что потребовало внесения ряда изменений в подготовку кадров. Профессиональная практика стала обязательной со второго курса обучения. Одним из показателей практико - ориентированности в обучении явилось привлечение педагогов - практиков к реализации образовательных программ, а также включение профессиональных модулей [1]. Трансформация произошла и в подготовке специальных педагогов. Ведущее место в структуре профессиональной подготовки занимает овладение практическими навыками, с учетом этиологии и характера нарушений развития различных категорий детей. Рассмотрим более подробно вопрос подготовки квалифицированных кадров к взаимодействию с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, так как это предполагает формирование у педагогов специфических компетенций в области как диагностики, так и коррекционной работы.

Сегодня в республике наблюдается ежегодный рост количества детей с нарушением общения и социального взаимодействия (аутизмом), об этом

свидетельствуют данные Министерства просвещения Республики Казахстан. Согласно данным, в 2025 году количество несовершеннолетних детей с РАС составило более 14,5 тысяч [2]. Динамика роста детей с РАС ставит перед высшим образованием задачу обеспечения образовательных организаций кадрами, с необходимыми компетенциями, позволяющими осуществлять эффективное психолого - педагогическое сопровождение данной категории.

Возникает парадоксальная ситуация, с одной стороны, сеть организаций растёт (кабинеты психолого - педагогической коррекции, ресурсные центры, центры аутизма, частные организации) [3], с другой стороны, специалистов недостаточно; наблюдается существенный разрыв между традиционной подготовкой кадров и реальными требованиями к профессиональной деятельности. Традиционные методы и приемы обучения в полной мере не позволяют обеспечить будущих специалистов компетенциями и инструментарием к работе с такими специфическими проявлениями расстройства аутистического спектра, как сенсорная дезинтеграция, деструктивное поведение и т.п. Это обуславливает необходимость внедрения практико - ориентированного подхода, предполагающего интеграцию учебного процесса с практикой.

Цель данной статьи – раскрыть необходимость внедрения практико - ориентированного подхода в системе высшего образования, направленной на преодоление профессиональных дефицитов будущих специальных педагогов в процессе их подготовке к работе с детьми с РАС.

Методы и материалы. В исследовании использовано диагностическое анкетирование и опросник. Данный инструментальный позволил оперативно выявить и оценить уровень сформированности компетенций магистрантов в области работы с РАС. Обработка ответов осуществлялась с использованием инструмента анализа Google Sheets, что обеспечило точность количественной и качественной обработки результатов. Данный подход позволит показать необходимость реализации практико - ориентированности в обучении студентов к работе с детьми с РАС.

Исследование позволило определить, что практико - ориентированный подход – это не просто «дополнительный» элемент к теоретическому обучению, а системообразующий фактор, обеспечивающий переход от академических знаний к реальным профессиональным компетенциям. Практико - ориентированный подход — это верифицированный инструмент формирования профессиональных навыков, что критически значимо для качественного сопровождения детей с РАС в условиях инклюзии. Исследование подчёркивает, что практико - ориентированная подготовка минимизирует риски профессиональной дезадаптации и обеспечивает освоение высокотехнологичных протоколов вмешательства таких как TEACCH, АВА - терапия и других, непосредственно в режиме практической деятельности.

Исследование подчеркивает значимость практико - ориентированного подхода в системе подготовки будущих специальных педагогов, как основное условие формирования профессиональной готовности к анализу поведения, владению протоколами доказательного вмешательства, эмоциональной устойчивости, что в

конечном счете повышает качество образования и жизни детей с расстройством аутистического спектра.

Статья подготовлена в рамках реализации индивидуального плана работы итогов конкурса «Лучший преподаватель вуза 2026», а также выполнения ПЦФ BR28712661 - «Национальная система комплексного непрерывного сопровождения обучающихся с расстройствами аутистического спектра».

Результаты и обсуждение

Подготовка специальных педагогов к работе с детьми с РАС требует создания единого образовательного пространства между вузом и организациями образования.

Введение таких методов, как кейс - стади, видеорефлексия, профессиональная практика, а также включение элементов дуального обучения позволяет значительно сократить дистанцию между теорией и практикой. Опыт работы в казахстанских вузах, когда в 2024 году были реализованы образовательные программы обучения уровня магистратуры «Специальная педагогика: сопровождение детей с РАС» выявил определенные проблемы. Несмотря на освоение образовательной программы бакалавриата по направлению «Специальная педагогика», у магистрантов нередко наблюдается дефицит практических компетенций, необходимых для реализации эффективной коррекционно - развивающей работы с детьми с РАС.

Эмпирическую базу исследования составили результаты опроса магистрантов направления «Специальная педагогика: Сопровождение детей с РАС». В опросе приняло участие 37 магистрантов 1,2 курсов, которые уже имеют опыт профессиональной деятельности. Выбор цифрового сервиса Google Forms был определен в качестве основного инструментария, так как позволил обеспечить эргономичность, оперативность, оптимизировать процесс респонденции и быструю, надежную статистическую обработку полученных ответов. Разработанный диагностический инструментарий включал 16 авторских закрытых и открытых вопросов, которые позволили выявить текущий уровень подготовки, профессиональные затруднения магистрантов в работе с детьми с РАС, а также определить необходимые векторы трансформации в обучении. Ответы на вопросы могли иметь как один вариант, так и несколько. Полученные данные подтвердили необходимость приоритета практики - ориентированного подхода в подготовке педагогов. Большинство респондентов отметили потребность в увеличении практики и супервизий. Остановимся более подробно на анализе.

Изначально, мы выяснили работали ли магистранты по завершению обучения в бакалавриате с детьми с РАС и есть ли на сегодняшний день опыт работы с данной категорией детей, поскольку 98 % опрошенных обучающихся работают. Все магистранты являлись выпускниками направления «Специальная педагогика», соответственно вопрос не вызвал никакого недопонимания. 67,6 % магистрантов подтвердили, что работали с детьми с РАС, на дополнительный вопрос «работаете ли до сих пор», магистранты ответили утвердительно. В диагностических

критериях РАС, как оказалось свободно ориентируются 51,4 % работающих магистрантов, недостаточно знакомы 45,9 % опрошенных. Важными для нас явились ответы на вопрос о самооценке собственных навыков. Данные предоставлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Самооценка уровня владения практическими навыками

Как показали ответы, целевая группа достаточно уверенно оценивает свои навыки в области составления сенсорного профиля ребенка (45,9 %); использования систем альтернативной коммуникации (48,6 %); высоко оценивает навык проведения функционального анализа поведения (40,5 %). Ниже отмечен навык по организации структурированной среды в кабинете (29,7 %) и умение составления индивидуальной программы развития для ребенка с РАС (18,9 %). Логичным стало определение тех трудностей, с которыми сталкиваются магистранты - педагоги в профессиональной деятельности. Результаты исследования позволили классифицировать основные трудности педагогов - магистрантов. Наиболее критическим фактором признано «нежелательное поведение, типа агрессии» обучающихся, с которым сталкиваются в работе магистранты. 81,1 % участников опроса, указали на данную трудность. Достаточно высоким и тревожным оказался показатель, связанный со страхами перед возможной агрессией ребенка 48,6 %, что свидетельствует о недостаточной психологической готовности кадров к работе в сложных педагогических условиях.

Трудности установления контакта с детьми выявилось у 40,5 % респондентов. Не были исключены и сложности коммуникации с родителями (18,9 %). Важен и тот факт, что даже при условии наличия трудностей выстраивания коммуникации с родителями, 75,5 % респондентов подтвердили наличие умения выстраивать конструктивный диалог с родителями ребенка с РАС, находящимися в стадии «отрицания» или «гнева».

27 % анкетированных отметили нехватку практических навыков, а также отсутствие подходящих дидактических материалов (10,8 %).

Значимыми стали ответы на вопросы о дефиците знаний, что позволило определить основной фокус в подготовке кадров к работе с детьми с РАС. Количественный анализ результатов опроса показал, что у 40,5 % магистрантов есть потребность в увеличении объема знаний прикладного характера, что подтверждает запрос обучающихся на усиление практико - ориентированной составляющей подготовки. Ответы на следующий вопрос обозначили разрыв между теоретической и практической подготовкой кадров: при наличии базовых представлений о расстройстве аутистического спектра, 35,1 % респондентов указывают на недостаток диагностических знаний, 40,5 % отмечают сложности переноса теоретических конструкторов в плоскость реального взаимодействия с ребенком с РАС.

Результаты анализа ответов, направленные на выявление скрытых установок относительно длительности коррекционного процесса, констатируют высокий уровень рефлексии у магистрантов - педагогов. 78,4 % респондентов демонстрируют готовность и осознанное отношение к профессиональной практике. Исследование выявило адекватное понимание ими временной продолжительности и специфики коррекционного процесса.

Очень важным фактором для педагога, работающего с детьми с РАС, на наш взгляд, является способность взаимодействовать в междисциплинарной команде. Для специалиста данная компетенция необходима. Анализ самооценки навыков взаимодействия в междисциплинарной команде показал, что ни один опрошенный не отметил у себя полного отсутствия способности работы в команде. Тем не менее, степень субъективной уверенности в данном аспекте варьируется: лишь 5,4 % опрошенных испытывают определенные затруднения, демонстрируя низкий уровень уверенности. Подавляющее большинство (94,6 %) оценивают свою готовность как среднюю и высокую, в частности, 29,7 % магистрантов - практиков демонстрируют средний уровень готовности, 64,9 % участников опроса чувствуют уверенность в условиях полипрофессионального взаимодействия.

Критический анализ качества вузовской подготовки в контексте работы с детьми с РАС, позволил выявить запрос на практико - ориентированное обучение.

На вопрос «Каких конкретных знаний или навыков не хватило в рамках вузовской подготовки для начала работы с детьми с РАС», лишь 2,4 % опрошенных указали на дефицит теоретических знаний, 81,1 % отметили нехватку практических умений, 16,5 % подчеркнули необходимость организации учебного процесса на профильных базах практики. В качестве приоритетных форматов дополнительного профессионального обучения, 5,4 % респондентов указали на необходимость супервизорской поддержки, 10 % на непрерывную практику в центрах, 67,6 % выделяют практические занятия на профессиональных базах, 17 % определили необходимость привлечения образовательному процессу практикующих специалистов.

Эмпирические данные подтверждают дефицит практико - ориентированных компетенций у магистрантов - педагогов 1,2 курсов: 92 % опрошенных

констатируют наличие затруднений при попытке интеграции теоретических знаний в практическую деятельность. Данный факт свидетельствует о том, что накопленные теоретические знания без соответствующей апробации в реальных профессиональных условиях становится барьером, осложняющим процесс адаптации в реальной профессиональной деятельности. Высокие показатели профессиональных страхов и затруднений среди магистрантов - педагогов подтверждают необходимость усиления практического компонента в высшей школе.

Трансформация вузовской подготовки, происходящая в Республике Казахстан призвана минимизировать существующую диссоциацию между теоретическим обучением и прикладным аспектом профессиональной деятельности. Модернизация образовательных программ в сторону практико - ориентированности позволяет преодолеть разрыв между академическими знаниями и реальными запросами рынка труда. В качестве примера, приведем образовательную программу уровня магистратуры «Специальная педагогика: Сопровождение детей с РАС». Три ключевых аспекта, обусловили положительную динамику в профессиональной подготовке магистрантов. Во - первых, контент образовательной программы был полностью профилирован под задачи подготовки кадров по сопровождению детей с РАС. Во - вторых, к реализации учебных дисциплин образовательной программы были привлечены ведущие специалисты - практики профильных специальных центров, где оказывается коррекционно - развивающая помощь детям с РАС, что обеспечило передачу актуального клинического опыта. В - третьих, заключение меморандумов о взаимодействии позволило внедрить реализацию элементов дуального обучения, погружение в профессиональную деятельность через практико - ориентированный подход стало возможным уже с 1 курса магистратуры. Реализация элементов дуального обучения, позволила вынести практические (семинарские) занятия на базу практик, так сказать в «полевые условия». Обучение было дополнено интерактивными методами подготовки, обеспечивающими магистрантам возможность включенного наблюдения за детьми с РАС, организацией занятий, проведения супервизий. Особо стоит отметить возможность записи и дальнейшему анализу видеоматериалов (кейс стади) поведения детей с РАС на теоретических курсах. Помимо этого, в вузах оборудованы кабинеты инклюзии со всеми необходимыми наглядно - дидактическими материалами, протоколами ADOS - 2 и т.п., с целью создания «симуляционной» среды, что позволило полностью поменять формат лекции.

Схематически данный практико - ориентированный подход можно предоставить следующими блоками.

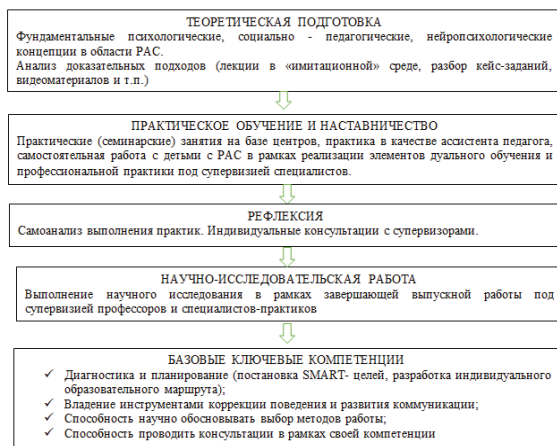


Рисунок 2 - Примерная схема реализации практико - ориентированного подхода при подготовке к работе с детьми с РАС

Результаты, полученные в процессе исследования свидетельствуют о необходимости реализации практико - ориентированного подхода в подготовке педагогов к работе с детьми с РАС. Реализация практико - ориентированного подхода на основе деятельного подхода на этапе обучения в вузе является ключевым механизмом преодоления профессиональных барьеров и повышения эффективности коррекционно - педагогической помощи детям с РАС.

Заключение

Практико - ориентированный подход позволит верифицировать теоретические знания в реальную профессиональную среду уже на первых этапах обучения в магистратуре. Квазипрофессиональная деятельность (имитационное моделирование, видео кейс - анализ), реализация элементов дуального обучения выступают определенным этапом, позволяющим снять уровень тревожности и сформировать навыки работы в «неопределенных» условиях. Привлечение специалистов - практиков к учебному процессу создают условия для формирования субъективной позиции выпускника, что подтверждается готовностью 78,4 % респондентов к ведению системной работы.

Таким образом, практико - ориентированный подход позволяет ликвидировать дефицит не только прикладных компетенций, но и обеспечит готовность молодых педагогов к междисциплинарному командному взаимодействию, что является важным фактором оказания эффективной коррекционной помощи и сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра.

Список использованной литературы:

1. Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 - 2029 годы. Постановление правительства

Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248 Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> [Дата обращения: 18.12.2025].

2. Addressing the training gaps for ASD specialists in Kazakhstan: A forecast based approach. Ainagul Rymkhanova, Saltanat Mulikova, Alfina Sakayeva, Zhanar Akhmetzhanova, Sara Zhanibekova¹, Assem Bekmaganbetova. Journal of Education and Health Promotion | Volume 14 | July 2025 С.1 - 13. Режим доступа: URL: https://www.researchgate.net/publication/394158239_Addressing_the_training_gaps_for_ASD_specialists_in_Kazakhstan_A_forecast_based_approach [Дата обращения: 5.01.2026].

3. ННПЦ РСИО Аналитическая справка. Режим доступа: URL: <https://special-edu.kz/news/159/single/495> [Дата обращения: 15.12.2025].

© Оразаева Г.С., 2026

Пивоварова А.В.,

Студент 3 курса,

ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет»

г. Мичуринск, Россия

Научный руководитель: Кирпичева Е.В.,

к.фил.н., доцент

ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет»

г. Мичуринск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию эффективности использования игровых технологий в изучении русского языка. Актуальность обусловлена современными педагогическими требованиями к повышению мотивации и активности учащихся. В работе проведен анализ существующих методов внедрения игровых технологий, а также экспериментальное исследование их влияния на развитие языковых навыков. Итоги показывают, что использование игр способствует повышению интереса к предмету и улучшению результатов обучения.

Ключевые слова

игровые технологии, уроки русского языка, мотивация, активизация знаний, интерактивные методы.

Введение. Современное образование требует активного внедрения инновационных методов обучения с целью повышения мотивации и эффективности освоения учебного материала. В этом контексте игровые технологии приобретают особое значение, поскольку стимулируют интерес

учащихся, создают позитивную учебную атмосферу и способствуют развитию коммуникативных навыков. [2]

Обзор научной литературы показывает, что использование игр на уроках русского языка позволяет решать задачи как лингвистического, так и психологического характера. [4] Исследования демонстрируют, что игровые методы особенно эффективны для младших и средних школьных возрастов, способствуя развитию орфографической, лексической и грамматической компетенций. [3]

Цель исследования — определить влияние игровых технологий на мотивацию и успехи учащихся при обучении русскому языку. В задачи входит анализ существующих методов, разработка собственных игровых приемов и экспериментальная проверка их эффективности.

Методика исследования. В рамках исследования использовались методы анализа научной литературы, педагогического эксперимента и статистической обработки данных. [1] Были организованы уроки русского языка с использованием игровых технологий в двух классах средней школы (n=40), где одна группа училась традиционными методами, а другая — с внедрением игр. [5]

В качестве игровых приемов применялись: квесты, ролевые игры, интеллект - карты, игровые тренажеры и онлайн - платформы. Эффективность оценивалась на основе тестовых заданий, наблюдений за активностью учащихся и анкетирования. [3]

Результаты исследования. Анализ данных показал, что учащиеся, участвующие в игровых занятиях, проявляют более высокую мотивацию (на 30 % выше по сравнению с контрольной группой), активнее участвуют в дискуссиях и занимают более инициативную позицию. [2] Кроме того, было выявлено, что использование игровых технологий способствует улучшению уровня самостоятельности и ответственности учащихся за процесс обучения. [3] Таблица 1 демонстрирует уровень мотивации по экспериментальной группе и контрольной.

Таблица 1. Уровень мотивации учащихся (в %)

Группа	Процент учащихся с высокой мотивацией	Разница по сравнению с контрольной группой
Экспериментальная группа	80 %	+30 % (по сравнению с контрольной группой)
Контрольная группа	50 %	—

(Данные основаны на анализе мотивации)

При сравнении результатов тестирования выявлено, что средний балл по грамматике и орфографии у экспериментальной группы вырос на 25 %, что

статистически значимо по сравнению с контрольной группой (рост 10 %). Таблица 2 представляет динамику успеваемости.

Таблица 2. Динамика успеваемости по результатам тестирования
(% увеличение)

Группа	Средний рост баллов по грамматике и орфографии	Процентное увеличение по сравнению с базовым уровнем
Экспериментальная группа	+25 %	+25 %
Контрольная группа	+10 %	+10 %

(Данные основаны на сравнении результатов тестирования)

Использование онлайн - игр и интерактивных платформ позволяет разнообразить урок, сделать его более привлекательным и интерактивным. Так, проект «Лингвистический квест» способствует развитию лексического запаса через решение тематических задач в игровых сценариях. [4]

Результаты исследования свидетельствуют о высокой эффективности внедрения игровых технологий на уроках русского языка. Они способствуют не только повышению мотивации, но и улучшению знания языкового материала. При этом важно учитывать возрастные особенности учащихся и правильно подбирать виды игр.

Практическая значимость работы заключается в разработке рекомендаций по внедрению игровых методов в учебный процесс, что обеспечивает более глубокое и мотивирующее обучение. В дальнейшем также рекомендуется расширить экспериментальную базу и проверить эффективность в разных образовательных условиях. [5]

Заключение

Использование игровых технологий является перспективным направлением в обучении русскому языку. [1] Они повышают мотивацию, активизируют познавательную деятельность и способствуют более успешному усвоению материала. [2]

Список использованной литературы:

1. Захарова, Л.И. Инновационные технологии в обучении русского языка / Л.И. Захарова. — М.: Просвещение, 2020. — 184 с.
2. Павлова, Н.С. Игровые методы обучения грамоте / Н.С. Павлова // Образование и инновации. – 2022. – № 9. – С. 72 - 77.
3. Сергеев, В.А. Комплексы игровых упражнений для уроков русского языка / В.А. Сергеев // Вестник русского языка. – 2019. – № 11. – С. 90 - 94.

4. Устюгова, Н.С. Технологии активизации речевой деятельности / Н.С. Устюгова. — М.: Инфра - М, 2021. — 172 с.

5. Шевченко, С.Н. Интерактивные формы и игровые методы на уроках русского языка / С.Н. Шевченко // Вестник педагогики. – 2016. – № 1. – С. 54 - 59.

© Пивоварова А.В., 2026.

Синякова А.А.

магистрант 3 курса МГУСиТ,

г. Москва, РФ

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ЮНЫХ РОК - Н - РОЛЛЬЩИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УПРАЖНЕНИЙ С ПОВЫШЕННОЙ СЕНСОМОТОРНОЙ НАГРУЗКОЙ

Аннотация

Показано, что у детей 6 - 8 лет необходимо формировать координационные способности, используя для этого, в том числе, и комплексы упражнений, с нагрузкой на вестибулярную и зрительную систему. Целью исследования была оценка влияния упражнений с повышенной сенсомоторной нагрузкой на уровень развития координационных способностей юных рок - н - ролльщиков. В эксперименте принимали участие дети 6 - 8 лет в количестве 24 человек, разделенных на контрольную и экспериментальную группы. Все дети выполняли специальные комплексы упражнений, в том числе, и танцевальные комплексы акробатического рок - н - ролла, направленные на развитие координационных способностей. В учебно - тренировочном процессе детей из экспериментальной группы дополнительно использовали комплексы упражнений с нагрузкой на зрительный и вестибулярный анализаторы.

Результаты исследования показали значительное улучшение координационных способностей детей из экспериментальной группы, проявляющееся в усовершенствовании технического исполнения базовых элементов акробатического рок - н - ролла согласно результатам, полученным при исполнении 8 специальных упражнений.

Ключевые слова

Координационные способности, юные рок - н - ролльщики, сенсомоторная нагрузка.

Уровень развития координационных способностей отнесен к важнейшим маркерам профессиональной успешности в сложно - координационных видах спорта [3, с. 87]. В своей работе Горячева Н.Л. указывает, что на начальном этапе подготовки следует «формировать специфические координационные способности

в части «умений дифференцировать мышечные усилия, временные интервалы и пространственные параметры движений» [2, с. 44]. Ряд авторов рекомендуют для совершенствования координационных способностей комбинировать и соединять различные движения, связанные с ориентацией в пространстве, упражнения на сохранение равновесия и пространственную точность [7, с. 212]. Е. В. Потапова считает, что для развития вестибулярной устойчивости, крайне важной в тренировке координационных способностей, следует в учебно - тренировочный процесс детей 6 - 8 лет включать упражнения с вращательными элементами [8, с. 690].

Известно, что спортсменам в акробатическом рок - н - ролле «предъявляются повышенные требования к вертикальной устойчивости из - за быстрой смены движений и отклонений в различных плоскостях, от умения быстро и точно корректировать позу» [1, с. 132]. В тоже время, анализ данных научной литературы показал незначительное количество научных исследований, посвященных изучению акробатического рок - н - ролла [9, с. 104], особенно в части исследования функции равновесия [4, с. 125; 5, с. 123; 6, с. 74].

Цель исследования: оценить влияние упражнений с повышенной сенсомоторной нагрузкой на уровень развития координационных способностей юных рок - н - ролльщиков.

Материалы и методы исследования

В эксперименте принимали участие дети в возрасте 6 - 8 лет в количестве 24 человек, разделенных на контрольную (КГ) и экспериментальную группы (ЭГ). Средний возраст юных спортсменов был $7,45 \pm 0,87$ лет, вес – 25,54 кг. Дети посещали учебно - тренировочные занятия по акробатическому рок - н - роллу 3 раза в неделю по 90 минут на протяжении 6 месяцев. Координационные способности развивались у детей КГ и ЭГ с использованием «координационной лестницы», подвижных игр с повышенной психомоторной, сенсомоторной и координационной нагрузкой, комплекса базовых упражнений акробатического рок - н - ролла.

В учебно - тренировочном процессе ЭГ дополнительно использовался разработанный комплекс с использованием упражнений с вращательным элементом, выполняемых на диске «Здоровье» в обычных условиях и в условиях депривации зрительного анализатора. Комплекс состоял из 12 упражнений (дозировка от 4 до 6 повторений), выполняемых в течение 15 (с 1 - го по 3 - ий месяц занятий) - 20 (с 4 - го по 6 - оц месяц занятий) минут в основной части учебно - тренировочного занятия. Комплекс упражнений менялся 1 раз в месяц.

Оценка эффективности разработанной программы была проведена с использованием 8 упражнений, содержащих базовые элементы техники акробатического рок - н - ролла (прыжки, вращения, повороты и танцевальные комбинации).

Критерии оценки: 5 баллов – упражнение выполнено правильно; 3 балла – упражнение выполнено с небольшими ошибками; 1 балл – упражнение выполнено

с остановками и неточно; 0 баллов – занимающийся не смог повторить упражнение.

Для анализа полученных данных использованы стандартные программы математической статистики. Для установления достоверности различий использовали t - критерий Стьюдента.

Результаты и их обсуждение

Оценка полученных результатов после проведения эксперимента в КГ указывает на улучшение технического исполнения упражнений, отнесенных к базовым компонентам акробатического рок - н - ролла. Результаты по всем 8 упражнениям улучшились у детей на 30 - 40 % ($p < 0,001$). Если средняя критериальная оценка до эксперимента у юных рок - н - ролльщиков КГ соответствовала оценке 2,2 балла – «упражнение выполнено с ошибками». То после эксперимента по всем 8 упражнениям по технике выполнения оценка находилась в пределах от 3,0 - 3,4 баллов, а средняя оценка соответствовала значению – 3,2 балла ($p < 0,001$). Таким образом, итоговая критериальная средняя оценка уровня выполнения упражнения после 6 месяцев учебно - тренировочного процесса у детей из КГ соответствовала уровню «упражнение выполнено с небольшими ошибками».

Результаты исследования координационных способностей детей в ЭГ показали, что по базовым компонентам акробатического рок - н - ролла после эксперимента их уровень соответствовал средней оценке 4,9 балла, тогда как перед экспериментом оценивался на 2,3 балла ($p < 0,001$). Индивидуальные результаты располагались в пределах 4,7 - 5 баллов по всем 8 упражнениям. Таким образом, критериальная оценка уровня выполнения упражнения соответствовала уровню «упражнение выполнено правильно».

На основе проведенного тестирования и оценки координационных способностей детей из КГ и ЭГ, где проанализирован прирост результативности в процессе проведения эксперимента внутри групп, был выполнен сравнительный анализ между приростом результатов согласно технического исполнения базовых элементов акробатического рок - н - ролла детей из КГ и ЭГ (Таблица 1). Данные свидетельствуют, что в ЭГ произошло более значительное увеличение (выше на 13 % - 32 %, чем в КГ) качества выполнения технических элементов в базовых упражнениях акробатического рок - н - ролла, которые свидетельствуют о значительном улучшении координационных способностей в ЭГ.

Таблица 1 – Сравнительный анализ прироста уровня развития координационных способностей детей из КГ и ЭК на основе базовых компонентов рок - н - ролла

№ п / п	Тесты	% прироста в КГ	% прироста в ЭГ	Разница между КГ и ЭГ, %	Уровень значимости
1.	Упражнение №1 «Пружинка»	32,6	46,1	13,5	$p < 0,01$

2.	Упражнение №2 «Фиксация точки»	35,0	52,0	17,0	p<0,01
3.	«Упражнение №3 «Диагонали с точкой» без пружинки	34,6	66,7	32,1	p<0,01
4.	Упражнение №4 «Броски на каждый счёт»	36,3	67,6	31,3	p<0,01
5.	«Упражнение №5 «Двойные броски» без пружинки на каждый счет с паузой	30,0	49,1	19,1	p<0,01
6.	Упражнение №6 «Хопы»	36,4	68,0	31,6	p<0,001
7.	Упражнение №7 «Вращения»	30,0	68,0	18,0	p<0,01
8.	Упражнение №8 «Повороты»	43,6	68,6	25,0	p<0,001

Источник: разработано автором

Таким образом, на основе проведенного тестирования и оценки координационных способностей детей, занимающихся акробатическим рок - н - роллом в возрасте 6 - 8 лет, до и после использования специально разработанного комплекса с использованием упражнений с вращательным элементом, выполняемых на диске «Здоровье» в обычных условиях и в условиях депривации зрительного анализатора, показано значительное улучшение координационных способностей детей из ЭГ, проявляющееся в усовершенствовании технического исполнения базовых элементов акробатического рок - н - ролла согласно результатам, полученным при исполнении 8 специальных упражнений. Критериальная оценка выполнения танцевального комплекса детей из ЭГ соответствовала уровню 4,9 баллов, что оценивается как «упражнение выполнено правильно». В контрольной группе средние оценочные результаты соответствовали 3,2 баллам, что оценивается как «упражнение выполнено с небольшими ошибками». Согласно результатов эксперимента рекомендуется для развития пространственных, временных и равновесных параметров у детей в возрасте 6 - 8 лет использовать упражнения с наличием вращательного компонента в дозировке 3 раза в неделю по 15 - 20 минут в основной части учебно - тренировочного занятия.

Список использованной литературы:

1. Белевский, А.С. Особенности управления движением в танцевальном спорте / А.С. Белевский // Тезисы докладов II Научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа: материалы конференции. – Краснодар, 2024. – С. 132–133.

2. Горячева, Н.Л. Методика развития координационных способностей у юных акробатов / Н.Л. Горячева // В сборнике: Физическая культура и спорт в XXI веке: актуальные проблемы и пути решения. Сборник материалов III - й Международной научно - практической конференции. Волгоград, 2023. - С. 43 - 46.

3. Дружкова, Д.О., Мокрушина, И.А. Методика специальной физической подготовки девочек 7 - 8 лет, занимающихся художественной гимнастикой / Д.О. Дружкова, И.А. Мокрушина // Спорт и спортивная медицина: Материалы III Международной научно - практической конференции «Спорт и спортивная медицина» 15 16 апреля 2022 г. (г. Чайковский) / под общ. ред. В. В. Збееева. – Чайковский: Чайковская государственная академия физической культуры и спорта, 2022. – С. 87 - 91.

4. Панферов, А. И. Особенности вертикальной устойчивости спортсменов, занимающихся акробатическим рок - н - роллом / А. И. Панферов, И. И. Панферов, В. Н. Пушкина // Современные тенденции, проблемы и пути развития физической культуры, спорта, туризма и гостеприимства: сборник статей по материалам XVII междунар. науч. - практ. конференции. – М.: НКЦ «Образование», 2023. – С. 125–130.

5. Панферов, А. И. Особенности сенсомоторного реагирования и физического развития у юных спортсменов 8–9 лет, занимающихся акробатическим рок - н - роллом / А. И. Панферов, И. И. Панферов, В. Н. Пушкина, Л. В. Соколова // Современные вопросы биомедицины. – 2024. – Т. 8, № 4 (30). – С. 123–130.

6. Панферов, А. И. Оценка постурального баланса у детей, занимающихся акробатическим рок - н - роллом / А. И. Панферов, И. И. Панферов, В. Н. Пушкина // Физическая культура и спорт, туризм и гостеприимство: взгляд студенческого научного общества: сб. мат - ов XVIII студенческой науч. - практ. конф. с междунар. участием. – М.: ГАОУ ВО МГУСИТ, 2024. – С. 73–78.

7. Печеневская, Н.Г. Средства двигательной подготовки гимнасток 8 - 9 лет в переходном периоде / Н.Г. Печеневская, Г.П. Безматерных, О.С. Бабенко // Состояние, проблемы и пути совершенствования спортивной и оздоровительной тренировки в гимнастике, танцевальном спорте и фитнесе: материалы II Всероссийской научно - практической конференции с международным участием. – Казань: Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2022. – С. 210–213.

8. Потапова, Е. В. Развитие координационных способностей в хореографии посредством акробатики у детей 6–8 лет / Е. В. Потапова // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма, психологического сопровождения и оздоровления различных категорий населения: сб. мат - ов XIX Всерос. с междунар. участием науч. - практ. конф. – Сургут: [б. и.], 2020. – С. 688–696.

9. Руденко, Т.В. Классификация бесполетных акробатических упражнений в акробатическом рок - н - ролле / Т.В. Руденко // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2022. – Вып. 10. – С. 104 - 110.

Слюсарь Е.С.

Студент 2 - го курса
ФГБОУ ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан

ОНЛАЙН ИГРЫ КАК СПОСОБ БОРЬБЫ СО СТРЕССОМ

Аннотация: в статье рассмотрены онлайн видеоигры с позиции терапевтического инструмента возможной борьбы со стрессом.

Ключевые слова: онлайн игры, видеоигры, стресс, борьба со стрессом, терапия.

В современном мире стресс стал постоянным спутником человека. Работа, учёба, социальные обязательства, поток новостей — всё это создаёт фоновое напряжение, от которого мозг ищет спасения. Вопреки распространённому мнению о вреде видеоигр, для миллионов людей они стали не просто развлечением, а действенным, хотя и неоднозначным, способом психологической разгрузки.

Многие специалисты приравнивают использование компьютерных игр в качестве расслабления к зависимости, сравнивая игроманию с химическими зависимостями, ведь в процессе игры достигается некоторое изменение состояния, посредством переноса сознания из реального мира в виртуальный.

В основе этого феномена лежит уникальная способность игр погружать человека в состояние, которое психологи называют «поток». Это полная концентрация на процессе, где время летит незаметно, а внешние тревоги отступают на второй план. Онлайн - игры, особенно многопользовательские, создают для этого идеальные условия. Они предлагают чёткие, достижимые цели, мгновенную обратную связь и баланс между сложностью задачи и навыками игрока, а активное вовлечение в игровой процесс и взаимодействие с миром, тем самым полностью захватывая сознание и вытесняя из него беспокойство.

Ключевой антистрессовый компонент онлайн - игр — это контроль. В реальной жизни многие источники стресса неподвластны нашей воле: поведение начальника, пробки, непредсказуемость событий. Игровой мир, напротив, строится на правилах. Здесь действия имеют предсказуемый результат. Нажав определённую комбинацию клавиш, игрок знает, что его персонаж выполнит нужное действие. Это чувство контроля и компетентности, даже если оно виртуальное, даёт мощный психологический ресурс для компенсации чувства беспомощности в реальном мире.

Не менее важен и социальный аспект. Онлайн - игры — это не всегда про одиночное противостояние. Кооперативные режимы, гильдии, командные матчи создают пространство для общения, пусть и опосредованного экраном. Для людей, испытывающих трудности в офлайн - коммуникации или чувствующих одиночество, такой формат становится безопасной социальной нишей. Совместное

достижение цели, поддержка в голосовом чате, чувство принадлежности к команде снимают остроту социального стресса и дают ощущение связи.

Кроме того, игры предлагают контролируруемую смену идентичности. Возможность на время стать могучим воином, хитрым стратегом или бесстрашным исследователем — это форма психологического отдыха от самого себя. Такая ролевая дистанция позволяет отстраниться от навязчивых мыслей и проблем, связанных с реальной жизнью, давая психике передышку и новые углы зрения.

Однако, как и любой инструмент, онлайн - игры требуют осознанного подхода. Их антистрессовый эффект работает по принципу «золотой середины». Погружение в виртуальный мир становится не борьбой со стрессом, а его причиной и формой избегания, когда:

- игра используется как единственный способ справиться с трудностями, вытесняя другие хобби и живое общение;
- сессии длятся часами, нарушая сон, питание и физическую активность;
- в погоне за релаксацией игрок попадает в ловушку токсичного сообщества или соревновательной гонки, которая сама по себе становится источником стресса и агрессии.

Таким образом, онлайн - игры — это сложный психологический феномен. Они могут быть эффективным, быстродействующим «цифровым анальгетиком», предлагая состояние потока, контроль, социальную поддержку и смену ролей. Но их терапевтическая ценность проявляется только в рамках баланса. Осознанная, дозированная игра как часть здорового образа жизни может стать отличным способом переключения и восстановления ресурсов. Когда же она превращается в единственную и всепоглощающую реальность — это уже не борьба со стрессом, а сигнал о том, что с ним нужно бороться другими, более глубокими и профессиональными способами. Игра может дать передышку в битве, но выиграть войну со стрессом можно лишь в реальном мире, укрепляя психологическую устойчивость за пределами экрана.

© Слюсарь Е.С., 2026

Слюсарь Е.С.

Студент 2 - го курса
ФГБОУ ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан

СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ В ВИРТУАЛЬНЫХ МИРАХ: ПОЧЕМУ ОНЛАЙН - ИГРА СТАНОВИТСЯ ВАЖНЕЕ РЕАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ?

Аннотация: в статье рассмотрена проблема подмены реальной жизни виртуальным миром и проблема смещения фокуса с реальных отношений и социальных взаимодействий на формирование семьи в виртуальном мире.

Ключевые слова: онлайн игры, социальный капитал, виртуальный мир, избегание.

На сегодняшний день все чаще звучат новости о проведении свадеб с виртуальными аватарами, онлайн - товарищами по игре и т.д. Наиболее часто о таких новостях можно услышать из Японии и Китая, где VR игры стали популярной обыденностью предлагают множество аватаров на выбор, с которыми люди играют свадьбу и строят отношения в реальной жизни, игнорируя реальных людей. Всё чаще психологи и социологи фиксируют парадокс: для некоторых игроков виртуальный мир и отношения в нём начинают обладать большей субъективной ценностью, чем контакты в реальной жизни.

Рассматривая данную проблему более детально, можно использовать концепцию социального капитала, который понимается как совокупность ресурсов, основанных на доверии, взаимных обязательствах и связях внутри сообщества. В реальном мире градус доверия к людям стремительно падает по ряду причин: капитализм и личные карьерные интересы, желание заработать, написание доносов или психические заболевания ведут к потере доверия к реальному обществу. Также, доверие к людям из реальной жизни накапливается годами: это друзья, которые помогут в трудную минуту, коллеги, доверяющие вашему профессионализму, соседи, с которыми сложились добрые отношения. Это чувство принадлежности и взаимной поддержки. В виртуальной же среде, где есть ограничения, а в искусственный интеллект заложены груды правил об общении, этике и законы привносит большее доверие. Машина не может обмануть или использовать. Она ограничена только кодом и не имеет склонностей к обману как человек.

Онлайн - игры предлагают готовую, структурированную и, что важно, справедливую с точки зрения игрока альтернативу. Здесь социальный капитал формируется не из пассивного существования в какой - то среде, а из активных, целенаправленных действий и общего дела. Активы, ценности, задачи и правила трактуются сообществом и кодом. Они ограничены одной плоскостью и имеют конкретные пути достижения.

Например, в реальном мире статус и признание часто зависят от трудно контролируемых факторов: внешности, происхождения, связей, материального положения. Игры дают ясные социальные роли и заслуженное признание. Авторитет здесь зарабатывается компетентностью, надёжностью и лидерством. Эта заслуженная компетентность даёт мощное ощущение самоэффективности, которое трудно получить в неструктурированной реальности.

Во - вторых, игры искусственно создают ситуации интенсивного доверительного взаимодействия. Высокореjtingовые PvP - матчи или сложные рейды требуют идеальной слаженности, постоянного голосового общения, взаимовыручки. Совместное преодоление серьёзных виртуальных испытаний рождает сильное чувство «боевого братства». Уровень эмоционального накала и взаимозависимости

в такие моменты может превышать типичные совместные активности в реальной жизни, такие как поход в бар или работа над обычным проектом. Таким образом формируется некая связь на основе общей цели, которая достигается более простым и быстрым путем нежели в жизни.

В - третьих, виртуальные миры предлагают безопасность для самопрезентации. За аватаром, которым можно управлять, проще проявлять желаемые черты характера: уверенность, юмор, смелость, и такая важность необходима для людей, испытывающих социальную тревожность или неудовлетворённых своей реальной идентичностью и подкрепляет их желание находиться в виртуальном пространстве. Здесь их принимают за «вклад» в общее дело и личность, которую они проецируют. Общение часто строится вокруг конкретной цели, а взаимовыручка формирует симпатию между игроками, которая может ошибочно трактоваться как более высокие чувства.

Онлайн - игра начинает доминировать над реальными отношениями, когда происходит несколько ключевых изменений. Эмоциональные инвестиции в виртуальный мир превышают инвестиции в оффлайн - связи. Ожидание вечера в игре с гильдией вызывает больше радости, чем встреча с реальными друзьями. Мысли постоянно возвращаются к игровым событиям и планам. Реальные отношения начинают восприниматься как нечто сложное, конфликтное и требующее больших энергозатрат, в то время как в игре всё понятно, предсказуемо и вознаграждается мгновенной обратной связью.

Перетекание социального капитала в онлайн - игры — это симптом, а не приговор. Он обнажает острый дефицит глубокого общения, общности и признания в реальной жизни. Игры не «крадут» людей — они дают то, чего им не хватает.

Понимая это, важно не демонизировать игры, а увидеть в них сигнал о неудовлетворённых потребностях. Задача общества — не отнимать цифровой «костыль», а помочь человеку построить мосты в реальный мир, где также можно найти доверие, общее дело и признание. Виртуальные миры ярко показали нашу жажду сообщества.

© Слюсарь Е.С., 2026

Слюсарь Е.С.

Студент 2 - го курса
ФГБОУ ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан

СРАВНЕНИЕ ХИМИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ И ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВИДЕОИГР: АНАЛИЗ РАЗЛИЧИЙ И СХОДСТВ В НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМАХ ФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлено сравнение нейробиологических механизмов формирования химической зависимости и зависимости от видеигр.

Ключевые слова: зависимость от онлайн игр, нехимическая зависимость, гейм - аддикция, онлайн игры, тревожно - депрессивное поведение.

Проблема зависимостей и аддикций в современном мире носит острый характер. Проблема зависимости до последнего времени рассматривалась только для людей, имеющих химическую зависимость, однако в цифровую эпоху признание Всемирной организацией здравоохранения «игрового расстройства» поставило перед наукой вопрос о природе нехимических, или поведенческих, зависимостей. На первый взгляд, химическая зависимость от наркотиков или алкоголя и поведенческая зависимость от видеоигр кажутся принципиально разными явлениями. Но углубленный нейробиологический анализ раскрывает удивительную общность процессов, происходящих в головном мозге, наряду с фундаментальными различиями, определяющими специфику каждой из них. Понимание этой диалектики сходств и различий критически важно для разработки эффективных методов профилактики и терапии.

Анализируя объект химической и нехимической зависимости, можно понимать, что формирование зависимости будет различаться. Зависимость от психоактивных веществ (химическая зависимость) формируется на основе активизации системы подкрепления химическим путем. В основе лежит прямое вмешательство экзогенных молекул вещества в синаптическую передачу. Психоактивные соединения, имитируя структуру естественных нейромедиаторов или нарушая их обратный захват, вызывают мощнейший, на порядки превышающий норму, выброс дофамина в прилежащем ядре — ключевом центре системы вознаграждения, который приводит к формированию зависимости от чувства интенсивной эйфории. При этом, использование таких веществ приводит к снижению количества и чувствительности дофаминовых рецепторов. Это приводит к развитию толерантности к малым дозам, в следствии чего возникает потребность все большего и частого потребления и формированию негативного подкрепления: без вещества уровень дофаминергической активности падает ниже нормы, порождая тяжелое состояние ангедонии, тревоги и физической ломки.

В отличие от этого, зависимость от видеоигр формируется через чрезмерную эксплуатацию естественных механизмов положительного подкрепления и нейропластичности, без прямого химического вмешательства. Игровой дизайн, построенный на принципах изменчивого вознаграждения (как в игровых автоматах), создает предсказуемо - непредсказуемую среду, которая постоянно стимулирует дофаминергические пути, отвечающие за мотивацию, предвкушение и обучение. Успешное игровое действие (победа, получение награды) приводит к выбросу дофамина, хотя и в рамках физиологической нормы, но с высокой частотой и регулярностью. Это укрепляет синаптические связи в коре и базальных ганглиях, формируя жесткие поведенческие шаблоны и создавая мощную ассоциативную память, связывающую конкретные действия с чувством успеха. Ключевое отличие — в мишени воздействия.

Если наркотики напрямую атакуют нейрохимический баланс, то игры опосредованно, через поведение, вызывают функциональные изменения: происходит гипертрофия нейронных цепей, связанных с быстротой реакций и

пространственным вниманием, при одновременном снижении активности в дорсолатеральной префронтальной коре, что ослабляет волевой контроль и способность откладывать вознаграждение. Таким образом, игровая зависимость — это патологическое закрепление поведенческого паттерна через сверхстимуляцию естественных систем вознаграждения и обучения, приводящее к дисфункциональной реорганизации приоритетов мозга, где виртуальные цели начинают доминировать над реальными.

Несмотря на схожесть конечного результата, механизмы формирования химической и игровой зависимостей принципиально различны. Химическая зависимость возникает в результате прямой фармакологической интервенции, когда молекулы вещества связываются с рецепторами мозга, грубо нарушая нейробиохимический баланс. Это вызывает глубокую нейропластическую перестройку: снижение плотности дофаминовых рецепторов, истощение нейромедиаторов и угнетение префронтальной коры, ответственной за контроль поведения. Мозг теряет способность самостоятельно регулировать состояние, требуя внешний химический «костыль».

Таким образом, существует сходство между химической и нехимической зависимостью, целью которых является патологическая гиперстимуляция дофаминовой системы. Однако пути кардинально разнятся: прямой химический штурм, ломающий биохимический гомеостаз, против сложного поведенческого кондиционирования, искажающего процессы мотивации и обучения. Это сходство подтверждает реальность и серьезность поведенческих аддикций, а различие подчеркивает невозможность механического переноса методов лечения из одной области в другую. Будущее эффективной помощи лежит в интегративном подходе, учитывающем как общую аддиктивную логику, так и специфику «цифрового» воздействия на человеческую психику.

© Слюсарь Е.С., 2026

Фоменко Ю. В.

воспитатель

МДОУ « Детский сад №17 с Пушкарное
Белгородского муниципального округа Белгородской области»
Россия

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Актуальность сказкотерапии очень велика, потому что с её помощью можно решить множество задач и проблем с детской психикой. Она является мощным инструментом в психоземotionalном и творческом развитии детей.

Целью сказкотерапии является: развить эмоциональную зрелость ребенка, творческие способности, научить отличать хорошее от плохого.

Методика заключается в создании сказок совместно с детьми. Они определяют сюжет сказки, героев и события. В конце делают вывод, правильно поступил герой или нет, положительный он или отрицательный, и как можно исправить ситуацию.

В итоге дошкольники умеют грамотно выражать свои мысли, экологично проживать эмоции.

Ключевые слова

Дошкольная педагогика, методы воспитания, сказкотерапия, развитие детей.

Дошкольная педагогика – это главная и важная часть общей педагогики, которая включает воспитание и обучение детей дошкольного возраста, используя специальные средства и методы.

Главным объектом дошкольной педагогики является ребенок с момента его рождения до школы. Именно в детском возрасте у детей происходит **развитие мозга и познания, физическое, психоэмоциональное развитие**, которые окажут непосредственное влияние на всю последующую его жизнь, поэтому на педагогов ДОО ложится огромная ответственность.

Основная цель – разносторонне развивать ребенка, укреплять его физическое и психическое здоровье. Формировать у воспитанников нравственные нормы, компетенции, необходимые для приобретения социального опыта, подготовка к продолжению образования.

На практике в первую очередь педагоги и воспитатели используют методы для обучения детей, исходя из возрастных и индивидуальных особенностей дошкольника. Выбор конкретной методики зависит от предстоящего занятия в детском саду и его конечных целей.

- Наглядные методики включают в себя наблюдение (изучить явление окружающего мира, заметить изменения, дополнения, выявить причину и сделать верный вывод) и демонстрацию (картинки, фигурки, наглядные пособия как знакомых, так и еще неизвестных предметов).

- Практические методики подразумевают выполнение упражнений (неоднократное повторение мыслительных или практических действий для лучшего усвоения), проведение опытов (наблюдение за водой, песком, как растут цветы и т.д) и моделирование (карты, конструкторы, планы, кубики, пособие).

- Игровые методики, использование ситуационных игр (например, игра в доктора, в магазин, где можно изучить овощи и фрукты и т.д.), также участию детей в дидактических играх (для лучшего усвоения изученного материала).

- Словесные методики – это рассказ, беседы и чтение художественной литературы (подходят для изучения и запоминания информации, развития воображения и памяти).

Также существует несколько авторских методик воспитания, которые мы используем в работе:

- Метод Глена Домана: показ карточек для раннего развития мозга, чтения, математики.
- Кубики Зайцева: кубики - один из интересных и действенных методов обучения чтению с помощью складов. Этот метод развивает мелкую моторику и мышление
- Метод Никитиных: развитие идет через игры и головоломки, ребенок сам выбирает, чем он хочет заниматься в данный момент,
- **Метод Марии Монтессори: очень похож на предыдущий метод, где выступает** самостоятельное развитие в подготовленной среде под наблюдением взрослого, который выступает не как учитель, а как помощник, направляя ребенка к выбору интересных занятий и формируя самостоятельность, любознательность и ответственность. Этот метод я люблю использовать в работе больше всего, так как он позволяет разглядеть потенциал ребенка в большей степени.

Вальдорфская педагогика (Штайнер). Полноценно методику я не использую в своей работе, но основа мне близка. Гармоничное развитие через искусство, игру, природные материалы, особенно сказки.

Сказка в жизни ребенка играет огромную роль. С помощью сказок дети учатся отличать добро от зла, хорошее от плохого. Она формирует у детей представление о морали, учит не бояться трудностей, быть смелыми, верными слову и развивает образное мышление. Сказка — это не просто выдуманная история, а «намеки» (урок), который помогает лучше понять этот мир. С давних времен наши мамы, бабушки рассказывали сказки и учили быть добрыми, вежливыми и воспитанными.

Сказки бывают разные:

Авторские (литературные), принадлежащие конкретному писателю;

Народные (фольклорные), созданные народом. В свою очередь народные сказки тоже делятся на три основных вида: волшебные (с магией, героями - помощниками), о животных (где звери говорят) и бытовые (о реальной жизни и обычных людях).

Из этого сложилась сказкотерапия – это очень эффективный психологический метод донести до ребенка информацию правильно.

Современным детям иногда сложно понять старые сказки, их смысл, поэтому я решила писать сказки сама, исходя из возрастных особенностей детей их потребностей. Такой вид деятельности помогает донести детям информацию правильно и в интересной форме.

Работая с этой методикой, я поняла, что детям нравится быть авторами собственных сказок, когда они могут придумывать историю, героев, выбирать события, которые происходят в сказке. Это отличная возможность

рассмотреть ситуацию с разных сторон, в зависимости от поступков героев. Воспитанники учатся делать выводы.

Сочинение сказок с детьми затрагивает разные отделы головного мозга, что в свою очередь развивает связную речь, творческое воображение и эмоциональный интеллект.

Основная цель — научить ребенка самостоятельно придумывать сюжеты, понимать причинно - следственные связи и модели поведения, выражать правильно мысли.

Основные задачи сочинения сказок:

- Познавательное развитие: помогает усваивать причинно - следственные связи, моральные нормы и модели взаимодействия (добро / зло, помощь / вражда).
- Развитие речи: обогащает словарный запас, учит связно строить предложения, диалоги.
- Эмоциональное развитие: учит понимать внутренний мир людей, выражать свои эмоции и экологично проживать страхи или сложные ситуации.
- Творческое развитие: формирует творческое воображение, способствует придумывать оригинальные сюжеты и персонажей.
- Коммуникативное развитие: способствует адаптироваться в коллективе, учит взаимодействовать, слушать других и презентовать свои истории.

Вывод

Таким образом, сочинение сказок положительно влияет на психоэмоциональное развитие детей, на их творческие способности. Совместное творчество дарит радость, формирует уверенность в себе и развивает навыки, необходимые для школы. В дальнейшем детям легче выражать свои мысли, они не боятся выступать на публике и отвечать на вопросы, что благотворно влияет на дальнейшее развитие личности.

Список литературы

1. Агния Барто «Стихи детям» (1949), «Я расту» (1960 - е)
2. Корней Чуковский «От двух до пяти» с 1928г.
3. Александра Афанасьева «Народные русские сказки» (1855–1863)гг.
4. Кабачек, О. Л. Сказка в век компьютера: методическое пособие в помощь библиотекарям и педагогам, работающим с детьми младшего и среднего школьного возраста / О. Л. Кабачек. - М.: Либерия, 2001. - 206 с. - (Альманах " Приложение к журналу " Библиотека").
5. Вачков, И. Сочиняем сказки / И. Вачков // Школьный психолог: Прил. к газ. "Первое сент.". - 2003. - № 19 / 16 - 22 мая. - С. 16.
6. Исаева, Н. Сказка как средство оптимизации психоэмоциональной сферы старших дошкольников / Н. Исаева // Дошкольное воспитание. - 2012. - № 7. - С. 19 - 24: ил.

© Фоменко Ю. В. 2026г.

Чунихина Е.В., воспитатель,

Москвина Т.С., воспитатель,

Сафонова С.В., воспитатель.

МДОУ «Детский сад №26 п. Новосадовый»

Белгородского муниципального округа Белгородской области.

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ МНЕМОТЕХНИКА В ВОСПИТАТЕЛЬНО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация

В статье показано применение на практике современной образовательной технологии мнемотехники в отношении детей дошкольного возраста в процессе формирования таких познавательных психических процессов, как память, внимание, мышление. Использование таких элементов технологии, как мнемоквадрат, мнемодорожка, мнемотаблица.

Ключевые слова

Мнемотехника, мнемоквадрат, мнемодорожка, мнемотаблица, наглядность, развитие памяти, внимания, мышления.

Для развития гармоничной личности необходимо уже с дошкольного возраста развивать память, внимание, мышление. Для формирования этих познавательных психических процессов широко используется наглядность. Педагогика давно взяла на вооружение в своей работе этот основополагающий принцип, потому что 80 % информации человек воспринимает благодаря зрению. Именно поэтому наглядность стала главным принципом обучения. Основоположник научной педагогики в России **Константин Дмитриевич Ушинский** отмечал: «Учите ребёнка каким -нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету». Кроме необходимости наглядного обучения, К.Д. Ушинский также отмечал у дошкольников жажду деятельности, развитое воображение, но и быструю утомляемость внимания. Все это учитывается в работе педагогов и специалистов детского сада при реализации образовательной деятельности. Серьёзное содействие в развитии и образовании дошкольников даёт современная технология мнемотехника.

Мнемотехника (от греч. *mḗmōn*—«памятливый») — система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации через создание устойчивых ассоциативных связей. У дошкольников мнемотехника помогает развивать память, внимание, мышление и эмоциональность.

Что же нового, необычного, новаторского даёт нам такая образовательная технология, как мнемотехника, максимально опирающаяся на наглядность? В своих работах **К. Д. Ушинский** отмечал, что дети мыслят формами, красками, звуками, ощущениями, поэтому обучение должно строиться не на отвлечённых представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых

ребёнком. Именно поэтому педагоги детского сада в своей работе используют наглядность в виде мнемоквадратов, мнемодорожек, мнемотаблиц.

Для дошкольников совместно с логопедом и психологом были разработаны мнемоквадраты, состоящие из слов в три - четыре звука, максимально доступных малышам (т.е. без шипящих, свистящих и «р»). Такие как, «дом», «кот», «мама» и др.

Благодаря мнемоквадратам наши воспитанники усвоили, что каждый предмет имеет название и, более того, поняли, что немного отличающиеся предметы (по размеру, цвету) могут иметь одинаковые названия: одно и двухэтажные дома, кошки различной окраски и т.п.

Постепенно идет усложнение представляемого детям материала, и мы переходим к простейшим мнемодорожкам (нескольким схематичным рисункам, выполненным линейно). В каждой группе детского сада есть мнемодорожки, расположенные перед умывальниками, они рассказывают о порядке мытья рук, а последовательность одевания демисезонной и зимней одежды изображена на мнемодорожках, размещенных в раздевалках. Мнемотаблицы используются в работе с дошкольниками старшего возраста. Примером положительного использования мнемотаблиц является их использование при заучивании стихов. Общеизвестно, что в силу своего психоэмоционального развития дошкольники неохотно учат стихи. Как правило, в группе лишь несколько воспитанников быстро могут запомнить незнакомое стихотворение. У остальных – эта деятельность вызывает затруднение, а потом и нежелание заниматься. Вот тут - то на помощь педагогам и родителям приходит мнемотехника. Главная задача для взрослого – суметь продумать и правильно сформировать мнемотаблицу. Она должна быть понятной (то есть изображённые предметы должны быть знакомы), яркой (лишь для детей подготовительной группы допустимы черно - белые мнемотаблицы), ассоциативной (т.е. опираться на имеющиеся знания), упорядоченной и эмоциональной. Отдельно хочется остановиться на эмоциональности. Если образ, который надо запомнить сопровождается позитивной, либо негативной эмоцией – он лучше запоминается. Именно поэтому мы в своей практике по развитию памяти, внимания и мышления у дошкольников, мы не останавливаемся только на показе мнемоквадратов, мнемодорожек и мнемотаблиц. Мы включаем двигательную активность воспитанников. Если закрепляем понятие «дом», то просим показать домик, и дети поднимают ручки и соединяют пальчики над головой; если говорим о маме, то предлагаем обнять себя крепко - крепко, как это делает мама; если речь идёт о котёнке – одна ручка ребёнка поглаживает кулачок другой руки, как будто гладит голову милого животного; дождик – руки согнуты в локтях ладошками вверх и т.д.

Следует отметить, что мнемотехника позволяет включить в работу оба полушария головного мозга. Каждое из двух полушарий отвечает за свою долю работы. Левое – за логическое мышление, речь, упорядоченность, правое – за ритм, восприятие цвета, воображение, образы и пространственные соотношения. Чаще всего человек в большей степени использует левое полушарие и для решения встающих задач используются логические методы. Использование образов позволяет дать больше возможностей детскому мозгу, сделав процесс мышления более гармоничным.

Благодаря применению современной технологии мнемотехники, развитие памяти, внимания, мышления, эмоциональности дошкольников в детском саду имеет успешный результат.

Список использованной литературы:

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования, утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 года №1028.

2. Белоусова Л.Е. Веселые встречи: Конспекты занятий по развитию речи с использованием элементов мнемотехники. – СПб.: Детство - Пресс, 2004. – 128 с.

3. Большева Т.В. Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. – СПб.: Детство - Пресс, 2005. – 74 с.

4. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста. – СПб.: Детство - Пресс, 2009. – 64 с.

5. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Развиваем речь. Тренируем память: использование приемов мнемотехники в работе логопеда: учебно - метод. пособие / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко; под науч. ред. О.В. Елецкой. – М.: Редкая птица, 2017. – 92 с.

6. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Использование приемов мнемотехники в коррекционно - логопедической работе: учебно - метод. пособие / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко; под науч. ред. О.В. Елецкой. – М.: Форум, 2016. – 128 с.

7. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. – М.: Фаир - Пресс, 2004. – 574 с.

© Чунихина Е.В., Москвина Т.С., Сафонова С.В., 2026

Шагардинова Елдез

кандидат педагогических наук,
преподаватель кафедры иностранных языков
Военного университета Министерства обороны РФ
Россия, Москва

МЕТОДИКА ИНТЕНСИФИКАЦИИ УСВОЕНИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКИХ ЗНАНИЙ О США СРЕДСТВАМИ ПОЭЗИИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ УК – 4 У КУРСАНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается эффективность применения поэтических форм в качестве инструмента интенсификации процесса усвоения страноведческих знаний о Соединенных Штатах Америки у курсантов военных учебных заведений. Представлены примеры диалогических и стихотворных текстов, разработанных на английском языке, охватывающих ключевые аспекты географии, демографии и символики США. Анализируется влияние поэтической формы на повышение мотивации к изучению иностранного языка, углубление понимания страноведческого материала и развитие универсальной компетенции УК - 4, направленной на применение полученных знаний в практической деятельности.

Ключевые слова: интенсификация обучения, страноведение, поэзия, универсальная компетенция УК - 4, курсанты, английский язык.

Eldez Shagardinova,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Military University: Ministry of Defence of the RF
Foreign Language Chair Teacher
Russia, Moscow
e - mail: eldez.shagardinova@mail.ru

METHODOLOGY FOR INTENSIFYING THE ACQUISITION OF COUNTRY STUDIES KNOWLEDGE ABOUT THE USA THROUGH POETRY IN THE CONTEXT OF DEVELOPING UK - 4 AMONG CADETS AT THE ENGLISH LANGUAGE CLASSES

Abstract. The article examines the effectiveness of using poetic forms as a tool for intensifying the process of acquiring country studies knowledge about the United States of America among cadets of military educational institutions. Examples of dialogic and poetic texts developed in English covering key aspects of the geography, demographics, and symbolism of the USA are presented. The influence of the poetic form on increasing motivation to learn a foreign language, deepening understanding of country studies material and developing universal competency UK - 4 aimed at applying acquired knowledge in practical activities is analyzed.

Keywords: intensification of learning, country studies, poetry, universal competency UK - 4, cadets, English language.

В современном контексте военного образования особое внимание уделяется формированию у курсантов не только профессиональных навыков, но и обширного кругозора, который включает глубокое понимание культуры и истории зарубежных стран. Отсюда следует, что эффективное усвоение страноведческих знаний является ключевым элементом подготовки будущих офицеров. Поэтому поиск инновационных методик, способствующих углублению учебного процесса, становится актуальной задачей. Использование поэзии в обучении страноведению представляет собой перспективный подход. Исследователи (С.В. Шермазанова и Е. Шагардинова) отмечают, что поэтическая форма не только облегчает запоминание фактического материала, но и формирует эмоциональную связь с изучаемой культурой своей разработке программы для ЭВМ подчеркивают важность интеграции культурного компонента в образовательный процесс [2].

Примеры диалогических и стихотворных текстов, представленные в статье, охватывают ключевые аспекты географии, демографии и символики США, демонстрируя возможность использования поэзии для углубления страноведческих знаний [1; с.190 - 207]. Современные требования к подготовке военных

специалистов включают не только профессиональные навыки, но и высокий уровень общей культуры, включая знание истории, географии и политической структуры иностранных стран. Развитие универсальных компетенций, таких как УК - 4, фокусируется на способности применять полученные знания в практической деятельности. В контексте изучения английского языка, как одного из ключевых иностранных языков, использование аутентичных и адаптированных материалов является эффективным способом достижения этой цели, что способствует и развитию языковых навыков.

В данной работе исследуются возможности применения поэзии как средства интенсификации усвоения страноведческих знаний о США. Поэзия, благодаря своей образности, ритмичности и эмоциональной наполненности, обладает потенциалом для запоминания и систематизации информации, а также для повышения мотивации к изучению иностранного языка. В рамках исследования были разработаны два оригинальных стихотворения на английском языке, посвященные ключевым аспектам устройства и истории США. Первое стихотворение (Приложение 1) рассматривает основы конституционного строя США, включая процесс принятия Конституции, ее структуру и основные принципы. Второе стихотворение (Приложение 2) охватывает более широкий круг страноведческих знаний, включая географическое положение, климат, население, природные ресурсы и политическую систему страны. Анализ влияния поэтической формы на мотивацию к изучению иностранного языка и развитие универсальной компетенции УК - 4 подтверждает эффективность предложенной методики. Использование поэзии в контексте изучения страноведения США не только углубляет усвоение знаний, но и способствует формированию целостного представления о культуре и истории страны, что является важным фактором в профессиональной подготовке курсантов.

Методика интенсификации усвоения страноведческих знаний о США средствами поэзии в контексте развития УК - 4 у курсантов на занятиях по английскому языку:

(Приложение 1)

Topic 1: The United States of America. Geographical position.

Exercise 1. Dramatize the dialogues in pairs:

Dialogue 1.

Cadet 1: On which continent does the USA reside?

Cadet 2: In North America where dreams abide.

Cadet 1: What oceans wash its shores from east to west?

Cadet 2: The Atlantic is on the east and the Pacific is on the west!

Cadet 1: Which countries border it in the north and south?

Cadet 2: To the north is Canada and to the south is Mexican gulf.

Cadet 1: What parts are separated from the mainland's embrace?

Cadet 2: Alaska and Hawaii hold a special place.

Cadet 1: What's the area of this vast land so grand?

Cadet 2: About nine million eight hundred thirty - three thousand square kilometers stand!

Cadet 1: And what's its population, can you share that too?

Cadet 2: Approximately three hundred thirty - two million, that's true!

Cadet 1: What's the capital city of this great nation?

Cadet 2: Washington D.C. is by the Potomac's foundation.

Cadet 1: And what is the largest city you can name?

Cadet 2: New York City shines bright like a flame.

Cadet 1: How many mountain systems are there in the USA?

Cadet 2: There are three main systems: the Rockies, the Appalachians and Sierra Nevada on display.

Cadet 1: Where are the Great Lakes found in this expanse?

Cadet 2: In the north - central part they join with river "Saint Lawrence".

Cadet 1: What river flows longest through this country wide?

Cadet 2: The Mississippi River flows with pride.

Cadet 1: What other rivers can you mention with ease?

Cadet 2: Colorado, Ohio and Missouri are their names that please.

Cadet 1: Tell me about the climate, how does it vary there?

Cadet 2: From tropical Hawaii to Alaska's cold air.

Cadet 1: What's the name of your national flag so grand?

Cadet 2: "The Star - Spangled Banner" waves over our land.

Exercise 2: Read the English poem:

The Land of Stars and Stripes: A Cadet's Rhyme

Across North America, a nation stands,
The USA, with vast and varied lands.
The Atlantic waves kiss the eastern shore,
While the Pacific crashes, wanting more.
To the north, Canada, a friendly face,
To the south, Mexico finds its place.
Alaska and Hawaii, distant and free,
Separate parts for all to see.
Nine point eight million kilometers wide,
With three hundred thirty - one million inside!
Washington, D.C., the capital's name,
On the Potomac River, it gains its fame.
But New York City, the largest you'll find,
With Chicago, Houston, close behind.
Mountains rise high, a majestic view,
The Rockies, Appalachians, Sierra Nevada too!
The Great Lakes shimmer, a northern delight,

Connected by rivers, shining bright.
 The Missouri flows, the longest of all,
 Mississippi, Colorado, heed nature's call.
 From arctic chill to tropical heat,
 The USA's climate can't be beat.
 The Stars and Stripes, a flag so bold,
 Fifty stars for states, a story told.
 Thirteen stripes for colonies, brave and true,
 A nation's history, shining anew.
 With coal and copper, gold and oil's grace,
 Rich resources fill this powerful place.
 A melting pot, a diverse array,
 Where people gather, come what may.
 In cities and coasts, they make their home,
 The USA's spirit, forever to roam!

Exercise 3: Read the English mnemonic:

The USA – North America wide,
 Atlantic east, Pacific tide.
 Canada north, Mexico south,
 Alaska, Hawaii – far about.
 9.83 million km², ~331 million people there,
 Capital Washington, New York's the big fair.
 Rockies, Appalachians, Sierra in view,
 Missouri longest, Great Lakes blue.
 Stars and Stripes fly proud and free –
 fifty stars, thirteen stripes to see.

(Приложение 2)

Topic 2: The Constitution and the government of the United States.

Exercise 1. Dramatize the dialogue in pairs:

Dialogue 1.

Cadet 1: What document defines the structure of the US government?

Cadet 2: The document that defines is the Constitution's command.

Cadet 1: When was the Constitution adopted?

Cadet 2: The Constitution was adopted on September seventeen.

Cadet 1: What did it reflect at that time?

Cadet 2: At that time, it reflected democracy and federalism in its prime.

Cadet 1: What do constitutional norms and standards regulate?

Cadet 2: They regulate powers rights and the state's fate.

Cadet 1: What does the Constitution consist of?

Cadet 2: It consists of a Preamble, seven articles and 27 amendments are left.

Cadet 1: How are the first ten amendments called?

Cadet 2: The first ten amendments are called the Bill of Rights, where freedom is installed.

Cadet 1: What do the articles of the Constitution describe?

Cadet 2: They describe the legislative, executive and judicial branches.

Cadet 1: How many amendments are there in the Constitution?

Cadet 2: There are 27 amendments in the Constitution for its resolution.

Cadet 1: What is the national government responsible for?

Cadet 2: For the national defense, foreign policy and commerce to explore.

Cadet 1: Who is the head of the country?

Cadet 2: The head is the President, elected every four years, a mighty key.

Cadet 1: What are qualifications to become a president?

Cadet 2: He must be a natural - born citizen and at least 35 years old.

Cadet 1: What is the role and position of the Vice - President?

Cadet 2: The Vice - President serves as the president of the Senate.

Cadet 1: Who is the President assisted by?

Cadet 2: The President is assisted by the Cabinet to implement policy with pride.

Exercise 2: Read the English poem:

"The Constitution: A Framework"

The US Constitution is a nation's guide,
Defines the structure and power's divide.
Adopted in seventeen eighty - seven,
On September's seventeenth its day is given.
A Preamble, articles and amendments,
Together these are the Constitution's elements.
The Bill of Rights are the first ten,
Ensuring liberties for all men.
Legislative, executive and judicial,
Powers divided that are essential and crucial.
Checks and balances, a delicate dance,
Preserving stability, a harmonious trance.
The President is the nation's head,
Elected every four years, it is said.
The Vice - President is a steady hand,
Presiding over the Senate, a trusted stand.
A Cabinet of advisors is wise and true,
Assisting the President that is all that they do.
Together they guide, with wisdom's might,
Enforcing laws, ensuring right.

Exercise 3: Read the English poem:*"A System of Checks and Balances"*

The Constitution is the nation's core,
Defines the government and so much more.
Constitutional norms protect human rights,
Regulating powers in governmental sights.
It consists of a Preamble, seven articles too,
And twenty - seven amendments, guiding us through.
The first ten amendments are the Bill of Rights, you see,
Guarding freedoms like speech and liberty.
The articles describe that the branches are three:
Legislative, executive and judicial decree.
With twenty - seven amendments, the Constitution stands tall,
A system of checks and balances for all.
The national government handles defense and more,
Foreign policy and commerce across the floor.
State governments have powers reserved by decree,
Regulating commerce and health for you and me.
The Vice - President's role is a crucial part to play,
Presiding over the Senate day by day.
Elected alongside the President's reign,
Advising on policies to ease any strain.
So here's to the Constitution we cherish and keep,
A foundation of freedom that runs so deep!

Результаты проведенного исследования подтверждают эффективность использования поэзии в качестве инструмента интенсификации усвоения страноведческих знаний о США и развития компетенции УК - 4 у курсантов на занятиях по английскому языку. Предложенные примеры стихотворений могут быть использованы в качестве дополнительного материала для учебных занятий, а также для самостоятельной работы курсантов. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку методических рекомендаций по использованию поэзии в обучении страноведению, а также на оценку эффективности данного подхода в различных образовательных контекстах.

Список используемой литературы:

1. Шагаринова Е., Шермазанова С.В. Частная методика преподавания английского языка для курсантов неязыковых специальностей // Научно - методический бюллетень Военного университета МО РФ. - 2024. - № 1 (21). – С. 190–207.

2. Шермазанова С.В., Шагардинова Е. Частная методика формирования ценностных основ профессиональной подготовки курсантов на занятиях по английскому языку (для курсантов неязыковых специальностей): программа для ЭВМ. - М.: ВУ, 2025.

References:

1. Shagardinova E., Shermazanova S.V. (2024). Special methods of teaching English for non - linguistic cadets. Scientific and Methodological Bulletin of the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation, 1 (21), – P. 190–207.

2. Shermazanova S.V., Shagardinova E. (2025). Special methods for forming value - based foundations of cadets' professional training in English classes (for non - linguistic cadets): Computer program. Moscow: Military University (VU).

© Е. Шагардинова, 2026 г.

Шаипова Х. А.

Магистр кафедры «Чеченская филология»

Чеченского государственного педагогического университета

г. Грозный, Российская Федерация

Научный руководитель:

к.ф.н., доцент,

заведующий кафедры «Чеченская филология»

Товсултанова Д. С.

АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ В ЧЕЧЕНСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ПРОБЛЕМА ТРАНСФОРМАЦИИ ГЕРОЯ В КОНТЕКСТЕ СОХРАНЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация: Автором исследования проводится теоретико - методологический анализ современной чеченской детской литературы, рассматривая вопрос трансформации образа героя - патриота. Анализируемый вопрос представляет собой сложную многогранную междисциплинарную дилемму, которая заключается в необходимости строгого следования в детской литературе дидактическому канону «Нохчалла» и вопросом необходимости перехода на социально - психологически достоверную модель героя. Автором ставится вопрос целесообразности трансформации описательного подхода к личности героя, в условиях глобального цифрового давления. В контексте исследования литературные детские произведения рассматриваются как инструмент обеспечения национальной безопасности и защиты этнического кода.

Ключевые слова: чеченская детская литература, этнокультурная идентичность, психологизм, дидактический канон, этносимволизм, антропоцентрический поворот, национальный код.

ANTHROPOCENTRIC TURN IN CHECHEN CHILDREN'S LITERATURE: THE PROBLEM OF HERO TRANSFORMATION IN THE CONTEXT OF PRESERVING ETHNOCULTURAL IDENTITY

Abstract: The author of this study conducts a theoretical and methodological analysis of contemporary Chechen children's literature, examining the transformation of the image of the patriotic hero. This research presents a complex, multifaceted, interdisciplinary dilemma, which revolves around the need for strict adherence to the "Nokhchalla" didactic canon in children's literature and the need to transition to a socio-psychologically accurate hero model. The author also examines the feasibility of transforming the descriptive approach to the hero's personality in the context of global digital pressure. In this context, children's literary works are considered as a tool for ensuring national security and protecting ethnicity.

Key words: Chechen children's literature, ethnocultural identity, psychologism, didactic canon, ethnosymbolism, anthropocentric turn, national code.

В условиях беспрецедентного глобального цифрового и социокультурного давления вопрос трансформации чеченской детской литературы в плоскость антропоцентризма представляет собой не только узкоспециализированный филологическую задачу, но и становится аспектом масштабного междисциплинарного исследования, в формате анализа необходимости защиты этнического «я».

Необходимо отметить, что классическая модель чеченской словесности представляет собой «многовековой фундамент», который является не только эстетическим форматом, но и служит важнейшим инструментарием воспроизводства социокультурных «иммунных кодов», которые передавались из поколения в поколение вне зависимости от перманентных исторических вызовов и этнических экзистенциальных угроз.

По мнению отечественного исследователя, литературоведа Шарани Джамбекова, «в чеченской традиции книга для ребенка всегда была прямым продолжением этнического кодекса, где индивидуальное сознание неизбежно приносится в жертву выживанию этноса, что делает любой даже самый осторожный отход от этого принципа предметом глубокой научной и общественной тревоги» [2, с. 134].

Подтверждая данный тезис, известный отечественный исследователь Александр Панарин в своей книге «Реванш истории» утверждает, что «в ситуации агрессивного глобалистского давления малые народы вынужденно прибегают к стратегии «жесткой культурной нормативности», рассматривая свою литературу не

как поле вольных психологических экспериментов, а как последний идеологический редут, охраняющий границы национального духа от эрозии» [6, с. 277].

Автор исследования отмечает, что, если допустить радикальную деконструкцию описательного образа «героя - патриота», следуя западному концепту «ребенка – индивидуалиста», который предполагает ориентацию исключительно на собственные желания, существует высокая вероятность оказаться перед «фатальным» размыванием имеющихся фундаментальных социокультурных опор, что позволяет уникальной природе чеченского бытия не «раствориться в безликой массе общемировых стандартов».

Как отмечает зарубежный исследователь Энтони Смит, рассматривающий развитие социокультурных аспектов через призму «этносимволизма», «утрата героического мифа внутри культуры равносильна полному демонтажу системы психологической безопасности нации, поскольку именно высокие образцы жертвенности и преданности роду формируют тот самый заслон, который защищает народ от тихой ассимиляции» [7, с. 131].

Подтверждая данный тезис, отечественный филолог Хасан Туркаев в своих научных исследованиях отмечает, что классическая чеченская детская литература представляет собой первую и ключевую ступень инициации кодекса «кьонаха» - подлинного «рыцаря духа», тогда как любая попытка трансформировать данный образ, используя «рефлексирующую личность» [9, с. 178], может стать экзистенциальной катастрофой многовековой преемственности.

Также данный тезис о катастрофичности деконструкции личности «героя - патриота» обосновывается отечественным культурологом Юрием Лотманом, который полагает, что «симиосфера культуры» удерживается исключительно на фундаментальных константах [4, с. 355] и любое желание «расшатать» центральный описательный образ может привести к «коллапсу всей системы смыслов», что обеспечивает этническую устойчивость.

Естественно, что в исследовательском сообществе возникает справедливый вопрос о степени эффективности «бронированной» описательной защиты, которая представлена «статичной капсулой». По мнению некоторых исследователей, подобный подход считается одним из негативных факторов, способствующих отчуждению молодых читателей от родного языка, национальной культуры и самобытности.

Данного тезиса придерживается отечественный социолог и психолог Игорь Кон, который в своих исследовательских трудах отмечает, что «чрезмерно жесткая, неподвижная нормативность в воспитании в условиях современного информационного общества часто дает ровно обратный эффект, провоцируя молодежь на скрытый или явный протест, толкая ее к полному отказу от традиций в пользу более ярких, гибких и психологически понятных глобальных образов» [3, с. 215].

Автор исследования отмечает серьезную экзистенциальную академическую дилемму, которая заключается в вопросе о целесообразности на современном этапе сохранения неизменного «патриотического канона» в качестве исключительного гаранта спасения «души нации», при условии восприятия детьми и подростками мира в качестве пространства «сложных сюжетов и неоднозначных героев».

Эксперт - международник Эдвард Саид в своих научных трудах отмечал, что этнические сообщества, которые стремятся «законсервировать» свою идентичность исключительно через инструментарий запретов и торможение «живого развития», в конечном итоге сталкиваются с социально - психологическим кризисом своей собственной идеализации, что становится фактором «затухания» вдохновения для новых поколений.

Если рассматривать позицию чеченской исследовательской школы, уместно обратить внимание на мнение филолога Хавы Навразовой, которая обосновывает тезис о том, что «реальный этнопедагогический потенциал любого произведения напрямую зависит от его художественной честности и убедительности» [5, с. 91], что подразумевает важность наличия понятных человеческих слабостей, сомнений и «духовного поиска», которые способствуют недопущению превращения «высоких материй» в пустой звук для современного читателя.

Если принимать во внимание исследовательский тезис французского мыслителя Жана Бодрийяра, который полагает, что мир наполнен «симулякрами» - то есть, образами, которые не имеют ничего общего с реальностью, являясь «безжизненной копией» [1, с. 211], то современный «герой - патриот» предстает в качестве подобного «симулякра».

Автор исследования отмечает, что целесообразность антропоцентрического поворота должна на сегодняшний момент рассматриваться не как «капитуляция» перед глобальным мультикультурным влиянием, а как экзистенциальный вопрос выживания чеченской детской литературы в качестве «высокого искусства». Может ли чеченская литература позволить себе героя, который выбирает преданность Родине не исходя из заданной константы, а посредством личного социально - психологического, выстраданного опыта, является наиболее актуальным в современных условиях вопросом.

Как утверждает отечественный ученый - лингвист Апты Тимаев, «подлинная жизненная сила нации кроется в ее способности находить новые средства для выражения древних смыслов» [8, с. 13], что обуславливается необходимостью нахождения новых психологических диапазонов трансляции ключевых мыслей в детской прозе.

Абсолютный отказ от частного человеческого интереса в современных глобальных трансформационных условиях «моментально превращается в плакат, а плакат никогда не сможет воспитать сложную личность, способную на долгосрочную и осмысленную защиту интересов своей нации».

Существуют яркие примеры того, каким образом сочетать незыблемые постулаты древности и «живого человека». К примеру, зарубежный исследователь Бенедикт Андерсон описывал концепт «воображаемых сообществ», который создает единство общего морально - этического кодекса многовекового поколения и «живого человека», отображающего «динамичность» современности, что необходимо для понимания эмоционального отклика у поколения молодых читателей.

Исключительно комбинированный механизм позволяет защитить многовековые устои и передать их посредством многогранной и сложной личности. Подобные трансформационные действия требуют высокого профессионального и морально - этического подхода, лишённого эгоистической выгоды, и настроенного на передачу молодому читателю кодифицированных, веками выверенных постулатов, сохраняя «живость» персоналий, участвующих в повествовании.

Необходимо отметить, что нация защищена не при прочтении подрастающим поколением текстов про «безупречные изваяния», а при наличии четких ответов на сокровенные вопросы. Тем самым академический вопрос необходимости антропоцентрического поворота в чеченской детской литературе остается наиболее актуальной экзистенциальной исследовательской задачей, так как важно выстроить стратегический путь дальнейшего развития национальной детской литературы.

Список использованной литературы

1. Бодрийяр, Ж. Симулякры и симуляция / Жан Бодрийяр; перевод с французского А. Качалова. — Москва: Рипол - Классик, 2023. — 320 с.
2. Джамбекова, Т. Б. Чеченская детская литература: генезис, жанровая специфика и воспитательный потенциал: монография / Т. Б. Джамбекова. — Грозный: Изд - во Чеченского гос. пед. ун - та, 2014. — 215 с.
3. Кон, И. С. Ребенок и общество: историко - этнографическая перспектива / И. С. Кон. — Москва: Академия, 2024. — 336 с.
4. Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров: Человек — текст — семиосфера — история / Ю. М. Лотман. — Санкт - Петербург: Азбука: Азбука - Аттикус, 2024. — 704 с.
5. Навразова, Х. Б. Чеченский язык в контексте современной культуры: монография / Х. Б. Навразова. — Грозный: Изд - во Чеченского гос. пед. ун - та, 2023. — 240 с.
6. Панарин, А. С. Реванш истории: российская стратегическая инициатива в XXI веке / А. С. Панарин. — Москва: Русский мир: Московские учебники, 2005. — 432 с.
7. Смит, Э. Д. Мифы и память о нации / Энтони Д. Смит; [пер. с англ.]. — Москва: Культурная революция, 2014. — 352 с.
8. Тимаев, А. Д. Духовный потенциал языка и проблемы воспитания подрастающего поколения / А. Д. Тимаев. — Текст: непосредственный // Роль

родного языка в сохранении идентичности: материалы региональной конференции. — Грозный: ЧГПИ, 2013. — С. 12–18.

9. Туркаев, Х. В. История чеченской литературы: в 2 томах. Том 1. Художественное наследие народа: вторая половина XIX — 40 - е годы XX века / Х. В. Туркаев; Ин - т мировой литературы им. А. М. Горького РАН. — Москва: Наука, 2019. — 372 с.

© Шаипова Х.А., 2026 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Авилова Н.Н. ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ	3
Агапова Д.С. РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	5
Архипова И.В. ДИАЛОГ ИСКУССТВ: МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА БАЗЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ВУЗЕ	10
Большакова И. А. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ ИХ УЧАСТИЯ В ТВОРЧЕСКИХ МЕРОПРИЯТИЯХ И ПРОЕКТАХ	12
Будович Л.С., Старцева Ю.В. РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ КРИЗИСНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ НА ТЕЛЕФОНЕ ДОВЕРИЯ ДЛЯ МОЛОДЕЖИ С НАРУШЕНИЯМИ СЕПАРАЦИИ КАК ГРУППЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РИСКА	14
Голубев А.С. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ, ОСНОВАННОЕ НА ПРИНЦИПАХ ЭРГОНОМИКИ, УЧЁТЕ КОГНИТИВНЫХ НАГРУЗОК И ИСПОЛЬЗОВАНИИ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	17
Данилова А.Е. ДОВЕРИЕ КАК ДЕФИЦИТАРНАЯ ФУНКЦИЯ ПРИ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ: АНАЛИЗ НАРУШЕНИЯ БАЗОВОГО СОЦИАЛЬНОГО КОНТАКТА	22
Данилова А.Е. РОЛЬ ТЕМПЕРАМЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ У СТУДЕНТОВ	24
Захарова Н.Г., Кавиева Е.С. МЕРОПРИЯТИЯ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ БОЕВОЙ СЛАВЫ КАК КУЛЬТУРНО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ШКОЛЕ	25
Исакова О.В. СЕМЕЙНАЯ ИГРОВАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО КОМПЛЕКСНОЙ КОРРЕКЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ	27

Каменских Д.В., Шукина Е.Г. КОНЦЕНТРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	32
Коджаева И.В., Михайлова И.И., Михайлова Н.В., Михайлов А.Д. МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ	37
Конвей Е.Р., Масалимов Р.Н. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ	39
Миндибаева Г.З. ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С УЧЕТОМ ЕЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО РЕСУРСА	44
МИНИБАЕВА Е.Д. ВЛИЯНИЕ СИЛОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ МЫШЦ РУК И НОГ ПРИ КОМПЛЕКСНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА – ЛЫЖНИКА	46
Муханов Е. О. ПОНЯТИЕ «РИСК», «ГРУППА РИСКА» И ИХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АНАЛИЗ	50
Олейникова А.О., Олейникова О.А., Трач Н. В. РЕЧЕВАЯ КОММУНИКАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР	56
Оразаева Г.С. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	58
Пивоварова А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	66
Синякова А.А. РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ЮНЫХ РОК - Н - РОЛЛЫЩИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УПРАЖНЕНИЙ С ПОВЫШЕННОЙ СЕНСОМОТОРНОЙ НАГРУЗКОЙ	69
Слюсарь Е.С. ОНЛАЙН ИГРЫ КАК СПОСОБ БОРЬБЫ СО СТРЕССОМ	74
Слюсарь Е.С. СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ В ВИРТУАЛЬНЫХ МИРАХ: ПОЧЕМУ ОНЛАЙН - ИГРА СТАНОВИТСЯ ВАЖНЕЕ РЕАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ?	75

Слюсарь Е.С. СРАВНЕНИЕ ХИМИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ И ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВИДЕОИГР: АНАЛИЗ РАЗЛИЧИЙ И СХОДСТВ В НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМАХ ФОРМИРОВАНИЯ	77
Фоменко Ю. В. СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	79
Чунихина Е.В., Москвина Т.С., Сафонова С.В. РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ МНМОТЕХНИКА В ВОСПИТАТЕЛЬНО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	83
Шагардинова Елдез МЕТОДИКА ИНТЕНСИФИКАЦИИ УСВОЕНИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКИХ ЗНАНИЙ О США СРЕДСТВАМИ ПОЭЗИИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ УК – 4 У КУРСАНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	85
Шаипова Х. А. АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ В ЧЕЧЕНСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ПРОБЛЕМА ТРАНСФОРМАЦИИ ГЕРОЯ В КОНТЕКСТЕ СОХРАНЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	92



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**МЕЖДУНАРОДНЫЕ И ВСЕРОССИЙСКИЕ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ КОНФЕРЕНЦИИ**
<https://ami.im/aktual-konference>

Авторам предоставляются

- Сборник статей (УДК, ББК и ISBN, открытый доступ, elibrary.ru)
- Индивидуальный сертификат участника
- Благодарность научному руководителю (при наличии)
- Программа научно-практической конференции

Условия публикации

- Соблюдение требований к материалам <https://ami.im/trebovaniya-k-oformleniyu/>
- Организационный взнос 120 руб. за стр.
- Минимальный объем статьи 3 страницы.

Сроки публикации и рассылки

- Электронные варианты на сайте в течение 3 дней после конференции.
- Рассылка электронных вариантов в течение 5 дней после конференции
- Печатные экземпляры, при заказе, будут высланы в течение 7 дней после конференции.

**НАУЧНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ ЖУРНАЛ
НОВАЯ НАУКА: ОТ ИДЕИ К РЕЗУЛЬТАТУ**
<https://ami.im/nnoikr>

ISSN 3034-2198

Авторам предоставляются

- Сборник статей (ISSN, открытый доступ, elibrary.ru)
- Индивидуальное свидетельство автора
- Благодарность научному руководителю (при наличии)

Условия публикации

- Соблюдение требований к материалам <https://ami.im/trebovaniya-k-oformleniyu/>
- Организационный взнос 120 руб. за стр.
- Минимальный объем статьи 3 страницы.

Сроки публикации и рассылки

- Электронные варианты на сайте в течение 3 дней после окончания приема материалов.
- Рассылка электронных вариантов в течение 5 дней после окончания приема материалов

**НАУЧНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ ЖУРНАЛ
НОВАЯ НАУКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**
<https://ami.im/nnpip>

ISSN 3034-218X

Авторам предоставляются

- Сборник статей (ISSN, открытый доступ, elibrary.ru)
- Индивидуальное свидетельство автора
- Благодарность научному руководителю (при наличии)

Условия публикации

- Соблюдение требований к материалам <https://ami.im/trebovaniya-k-oformleniyu/>
- Организационный взнос 120 руб. за стр.
- Минимальный объем статьи 3 страницы.

Сроки публикации и рассылки

- Электронные варианты на сайте в течение 3 дней после окончания приема материалов.
- Рассылка электронных вариантов в течение 5 дней после окончания приема материалов

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА В КОНТЕКСТЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Сборник статей
по итогам
Международной научно-практической конференции
30 января 2026 г.

В авторской редакции

In the author's edition

Авторы дали полное и безоговорочное согласие по всем условиям Договора о публикации материалов, представленного по ссылке <https://ami.im/avtorskiy-dogovor/>

The authors gave full and unconditional consent to all the terms of the Agreement on the publication of materials presented at the link <https://ami.im/avtorskiy-dogovor/>

Подписано в печать 31.01.2026
Формат 64x90/16.
Печать: цифровая.
Гарнитура: Tahoma
Усл. печ. л. 6,00.
Тираж 500.
Заказ 1073.

Signed for printing on 31.01.2026
Format 64x90/16.
Printing: digital.
Typeface: Tahoma
Conv. print l. 6.00.
Circulation 500.
Order 1073.

**АГЕНТСТВО
МЕЖДУНАРОДНЫХ
ИССЛЕДОВАНИЙ**
<https://ami.im>

e-mail: info@ami.im

**AGENCY
OF INTERNATIONAL
RESEARCH**
+7 347 29 88 999
