

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

3 2026
ЧАСТЬ IX

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 3 (606) / 2026

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Джеймс Уатт* (1736–1819), шотландский инженер, изобретатель-механик.

Будущий изобретатель Джеймс Уатт родился в Гринке (Шотландия). Его отец был весьма разносторонним человеком: строил корабли, держал склад корабельных принадлежностей, вел морскую торговлю, сам создавал и чинил различные приборы и механизмы. Мать происходила из богатого рода и получила очень хорошее образование. С самого рождения Джеймс имел слабое здоровье. В семье было принято решение, что ребенок будет обучаться на дому. Мать сама занималась с сыном правописанием, а отец учил мальчика математике.

Немного повзрослев, мальчик увлекся астрономией; кроме того, его заинтересовали и химические опыты. Кроме того, отец научил Джеймса разбираться в различных приборах и механизмах. В подарок от отца он получил столярные инструменты и изготавливал модели механизмов и устройств, создаваемых отцом. Вскоре юноша поступил в гимназию.

Когда Джеймсу исполнилось восемнадцать лет, умерла его мать. Ее смерть подкосила и здоровье отца. Бизнес пошатнулся. И юный Уатт решил попытаться зарабатывать на жизнь самостоятельно. Начав с изготовления обычных линейек и циркулей, он перешел к более сложным инструментам. Скоро он мог изготовить квадрант, пропорциональный циркуль, теодолит. Но обучиться этому делу в Шотландии было негде, и Джеймсу пришлось отправиться на обучение в Лондон.

Устроиться официально ему не хватило финансов, и он договорился об обучении у мастера Моргана. Средств хватило на оплату только одного года. Вскоре молодой человек вернулся в Шотландию. Джеймс Уатт поселился у своего дяди в Глазго и решил открыть свое дело. Он начал ремонтировать телескопы, октанты, барометры. Но союз ремесленников заставил его прекратить работу, так как, по сути, у него не было должного образования. По счастливому случаю Уатта пригласили в университет Глазго для ремонта и настройки астрономических инструментов будущей обсерватории. Позже его назначили мастером научных инструментов при университете.

В 1759 году архитектор и бизнесмен Джон Крейг пригласил Джеймса стать его партнером. Совместно они организовали производство по изготовлению разных устройств и механизмов. Их совместная работа принесла Уатту полное избавление от нужды.

Джон Робинсон, давний приятель Джеймса Уатта, заинтриговал его как-то вопросом об использовании пара в качестве двигательной энергии. Созданная пятьдесят лет назад паровая машина Ньюкомена использовалась только для откачки воды из шахт. За все время ее существования никто не пытался ее как-то усовершенствовать. И Джеймс начал исследование парового двигателя с нуля.

Его первые попытки создания новой паровой машины потерпели неудачу, но в 1763 году по просьбе про-

фессора из университета Уатт отремонтировал действующую паровую машину Ньюкомена и при этом внес в конструкцию много усовершенствований. Первую свою идею — изолированную камеру для конденсата — он запатентовал в 1769 году, но создать полноценную машину не смог. Нужны были деньги. Позже с этим ему помогли Джон Роубак, основатель Carron Company, и Джозеф Блэк. Но попытки Уатта поставить свои изобретения на коммерческую основу не имели успеха до тех пор, пока он не вступил в деловые отношения с предпринимателем Мэттью Болтоном. Совместная компания Boulton and Watt успешно действовала на протяжении двадцати пяти лет, в результате чего Уатт стал весьма состоятельным человеком.

Усовершенствованная машина Уатта стала особенно востребована на пивоварнях и горнодобывающих предприятиях. Именно тогда и появилось понятие «лошадиная сила», так как до появления этого механизма воду накачивали с помощью лошадей. Для точности эксперимента на одном пивоваренном заводе хозяин в течение рабочей смены использовал одну самую выносливую лошадь. Джеймс выяснил, что она за час перегнала 75 кг воды. Это и стало единицей измерения мощности — лошадиная сила равняется 75 килограмм-силам на метр в секунду (кгс·м/с), то есть это мощность, которая требуется, чтобы равномерно вертикально поднимать груз массой 75 кг со скоростью 1 м/с при стандартном ускорении свободного падения.

В конце XVIII века разработанный Уаттом двигатель был признан поистине неоценимым вкладом в развитие промышленности и прогресс. По аналогии с двигателем Уатт создал копировальный пресс, который он запатентовал в 1780 году. А после выхода на пенсию он создал еще и эйдограф — прибор для «клонирования» скульптур, медалей, сосудов и прочих предметов искусства.

За несколько лет до смерти английское правительство решило удостоить Уатта за заслуги перед родиной баронского титула, однако он отклонил это предложение.

Изобретатель скончался 25 августа 1819 года на 84-м году жизни. Джеймс Уатт захоронен на кладбище возле церкви Святой Марии в Хэндсворте. На сегодняшний день церковь расширили, и захоронение находится под ее сводами.

Память Джеймса Уатта увековечена памятником в Вестминстерском аббатстве. Великий изобретатель изображен сидящим с бумагой и пером в руках. Имя Уатта носит колледж в Гринке и мемориальная библиотека, основанию которой он способствовал. В 1935 году Международный астрономический союз присвоил имя Уатта кратеру на видимой стороне Луны.

В 2009 году Банк Англии выпустил банкноту в 50 фунтов с изображением Уатта и Болтона.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Осадчая Е. В., Мережко И. Е.

Разработка методических материалов к производственной (профессиональной) практике для студентов медицинского колледжа специальности 31.02.03 «Лабораторная диагностика» 561

Сидорова В. Н.

Эффективность применения цифровых инструментов для формирования лексического навыка на уроках английского языка в средней школе 564

Суняева А. А.

Особенности формирования культуры чтения младших школьников посредством современных технологий 566

Суняева А. А.

Формирование культуры чтения младших школьников посредством современного образовательного пространства школы 569

Сысоева Ю. С.

Психолого-педагогическое сопровождение как инструмент формирования инклюзивной культуры в детском коллективе 572

Тимошкина А. А.

Формирование экологических представлений у детей на основе татарских народных традиций бережного отношения к природе 574

Ушенина Т. С.

Использование видеоматериалов на уроках английского языка как средство повышения мотивации у учащихся 576

Фалчян Ж. М.

Коррекция акустической дисграфии у младших школьников 579

Филатова А. А.

Лидерские качества подростка как социально-педагогический феномен и явление 580

Харламова К. П.

Анализ существующих подходов, технологий и опыта преподавания информатики детям с нарушенным слухом 582

Hansahedova M. B.

Developing foreign language speaking skills through video-based instruction 585

Хрусталева А. А., Горбатова Б. А., Полещук А. Ю., Барон В. Е., Гавриашева К. А., Кулиш Д. Р.

Развитие критического мышления у студентов: педагогические подходы и инструменты 587

Чураева И. Р.

Исследование способности к переработке слухоречевой информации у обучающихся начальных классов с задержкой психического развития 590

Чураева И. Р.

Особенности внимания и их проявление при восприятии вербальной информации обучающимися начальных классов с задержкой психического развития 591

Шишебарова Д. М.

Ознакомление старших дошкольников с творчеством писателя как средство воспитания положительного отношения к книге 592

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Деменева Д. И.

Формирование здорового образа жизни у студентов в условиях нагрузки 596

Кашина А. А.

Эффективность физической подготовки сотрудника УИС 598

Курамшин Р. Р.

Физическая культура как средство профилактики гиподинамии у подростков 600

Попов А. А.

Становление велоспорта как олимпийской дисциплины 602

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Григорьева М. А.

Передвижники: шедевры и ненарисованные
картины нашего времени 605

ФИЛОЛОГИЯ,
ЛИНГВИСТИКА**Волобуева Е. Ю.**

Мемуары как источник сведений
об исторической эпохе 617

Гейн Я. В.

Образовательный маркетинг
в лингвистических исследованиях..... 619

Юнкина К. Я.

Флора в Коране: лексико-семантический
анализ 622

ПРОЧЕЕ

Канафин А. А.

Обеспечение пожарной безопасности
в зданиях с массовым пребыванием людей
на примере спортивно-оздоровительного
комплекса 626

Подберезкий В. А.

Подходы и методы, этапы и сроки
кадастровой оценки земельных участков 627

Стациона К. А.

Совершенствование мер государственной
и социальной поддержки участников
локальных войн и специальной военной
операции 630

ПЕДАГОГИКА

Разработка методических материалов к производственной (профессиональной) практике для студентов медицинского колледжа специальности 31.02.03 «Лабораторная диагностика»

Осадчая Елена Владимировна, студент магистратуры
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

Мережко Ирина Евгеньевна, преподаватель
КГБ ПОУ «Хабаровский государственный медицинский колледж» имени Г. С. Макарова

Научный руководитель: Ядрищенская Татьяна Васильевна, кандидат биологических наук, доцент
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

В статье рассматриваются ключевые аспекты разработки эффективных методических материалов для производственной практики студентов специальности «Лабораторная диагностика». Обосновывается необходимость комплексного подхода, сочетающего требования федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), профессионального стандарта и реалии современной клинико-диагностической лаборатории. Представлена структура и содержание основных компонентов учебно-методического комплекса (УМК) практики.

Ключевые слова: лабораторная диагностика, производственная практика, методические материалы, учебно-методический комплекс, формирование профессиональных компетенций, ФГОС СПО.

Development of methodological materials for industrial (professional) practice for students of the medical college of specialty 02/31/03 «Laboratory diagnostics»

Osadchaya Elena Vladimirovna, master's student
Pacific State University (Khabarovsk)

Merezhko Irina Evgenievna, lecturer
KGB PEI «Khabarovsk State Medical College» named after G. S. Makarov.

Scientific advisor: Yadrishchenskaya Tatyana Vasilyevna, ph.d. in biology, associate professor
Pacific State University (Khabarovsk)

The article discusses the key aspects of the development of effective methodological materials for the industrial practice of students of the specialty «Laboratory diagnostics». The necessity of an integrated approach combining the requirements of the federal state educational standard (FGOS), the professional standard and the realities of a modern clinical diagnostic laboratory is substantiated. The structure and content of the main components of the educational and methodical complex of practice are presented.

Keywords: laboratory diagnostics, industrial practice, methodological materials, educational and methodical complex, formation of professional competencies, Federal State Educational Standard for Vocational Education.

Производственная (профессиональная) практика является центральным звеном в системе подготовки будущих медицинских лабораторных техников (лаборантов). Она обеспечивает интеграцию теоретических знаний, полученных в аудитории, с практическими умениями и навыками, формирует профессиональное мышление и готов-

ность к самостоятельной работе. Качество прохождения практики во многом определяется качеством сопровождающих ее методических материалов. Их разработка требует системного подхода, направленного на достижение планируемых результатов обучения в соответствии с ФГОС СПО по специальности 31.02.03 «Лабораторная диагностика» [1].

Основная цель методических материалов — организовать и регламентировать деятельность студента на практике для обеспечения формирования общих (ОК) и профессиональных (ПК) компетенций, заявленных в образовательном стандарте.

Стремительное развитие лабораторных технологий (автоматизация, молекулярно-генетические методы, цифровизация данных) требует от выпускников не только теоретических знаний, но и уверенных практических навыков работы на современном оборудовании. Качественно организованная практика — единственный способ адаптировать образовательный процесс к реалиям клинико-диагностических лабораторий (КДЛ) [1, 2].

Деятельность медицинского лабораторного техника (фельдшера-лаборанта) регламентируется приказами Минздрава, профессиональными стандартами (например, Профстандарт «Специалист по лабораторной диагностике»), требованиями системы менеджмента качества (ISO 15189). Методические материалы призваны четко интегрировать эти нормативные документы в практическую деятельность студента, формируя основу для будущего соответствия жестким критериям профессии [3].

Зачастую качество прохождения практики зависит от конкретной базы (лаборатории) и наставника, что приводит к неравенству в формировании навыков у студентов. Унифицированные методические материалы (дневник, программа, кейс-задания, алгоритмы, чек-листы) позволяют стандартизировать процесс, задать единые требования и критерии оценки, минимизировав субъективный фактор [4].

Разработанные совместно с ведущими специалистами КДЛ материалы становятся инструментом диалога, конкретизирующим ожидания работодателя и учебные цели колледжа. Это способствует укреплению сетевого партнерства и трудоустройству выпускников

Задачи, которые были поставлены для разработки новых методических материалов к производственной (профессиональной) практике для студентов медицинского колледжа специальности 31.02.03 «Лабораторная диагностика»:

1. Обеспечение единых требований и понимания целей практики всеми участниками процесса (студент, руководитель от колледжа, руководитель от базы практики).
2. Структурирование деятельности студента по этапам практики (учебная, производственная, преддипломная).
3. Определение четких критериев оценки сформированности умений и навыков.
4. Обеспечение студента алгоритмами действий, справочной информацией и формами для фиксации результатов работы.
5. Содействие развитию профессиональной самостоятельности, ответственности и клинического мышления.
6. Развитие у студентов общих и профессиональных компетенций.

Структура и содержание учебно-методического комплекса (УМК) практики

Структурирование методического материала в медицинском образовании **превращает обучение из ремесленного наставничества в научно обоснованный, безопасный и управляемый процесс**. Это инвестиция не только в качество подготовки будущих средних медицинских работников, но и в культуру безопасности, стандартизации и непрерывного совершенствования в самой образовательной организации. В конечном счете, это напрямую влияет на уровень здравоохранения в целом, так как выпускает грамотных, уверенных и ответственных специалистов.

Программа производственной практики — это основной документ, который разрабатывается в соответствии с рабочей программой дисциплины/профессионального модуля. Она содержит:

- Паспорт программы (цель, задачи, место в структуре ППССЗ, планируемые результаты в форме компетенций).

- Тематический план с указанием видов работ, объема часов и форм контроля по каждому этапу.

- Содержание практики, детализированное по разделам (например: клиническая лабораторная диагностика, гематология, иммунология и серология, бактериология, биохимия, гистология).

- Перечень осваиваемых практических манипуляций (забор капиллярной крови, приготовление мазков, работа на биохимических и гематологических анализаторах, приготовление питательных сред, окраска микропрепаратов и т. д.).

- Указания по организации практики.

Вторым по важности документом является дневник практики. Это просто формальный документ для отметок, а рабочий инструмент студента. Его современный формат включает в себя:

- Календарный план-график.

- Подробные инструкции и алгоритмы выполнения лабораторных манипуляций с критериями правильности выполнения.

- Протоколы (бланки) для записи и анализа результатов собственной работы (например, результаты микроскопии, калибровочные графики, контроль качества).

- Место для клинических задач и кейсов, связанных с выполненными анализами (интерпретация результатов с учетом возраста, диагноза пациента).

- Раздел для самоанализа и рефлексии студента.

В методических рекомендациях для студента, помимо общего положения, детализированы:

- Требования к оформлению документации.

- Правила техники безопасности и биологической защиты (особенно актуально для лабораторной диагностики).

- Этический кодекс и правила работы с конфиденциальной информацией.

- Критерии оценки по каждому виду деятельности.
- Рекомендации по ведению и защите дневника, подготовке итогового отчета.

Кроме методических рекомендаций для студента, разработаны **методические рекомендации для руководителей практики**. Это отдельный документ, регламентирующий деятельность:

— **Руководителя от базы практики (лаборанта-наставника)**: его роль в инструктаже, демонстрации, контроле качества работы студента, текущей оценке.

— **Руководителя от колледжа (преподавателя)**: порядок посещения баз, проведения консультаций, организации промежуточного и итогового контроля, взаимодействия с лабораторией.

Для оценивания проделанной работы был разработан комплекс критериально-ориентированных средств, по-

зволяющих объективно оценить уровень сформированности компетенций:

— Чек-листы (оценочные листы) для наблюдения за выполнением конкретной манипуляции.

— Ситуационные задачи (кейсы) по оценке результатов анализов и принятию решений (например, что делать при получении патологического результата или результата, выходящего за пределы линейности?).

— Вопросы для итоговой аттестации (тестирование).

— Форма итогового отчета студента с четкими требованиями к его структуре и содержанию.

Для определения соответствия методического материала заявленным целям, нами было проведено анкетирование у студентов, после завершения практических занятий, которое включало в себя 10 вопросов (рис. 1).

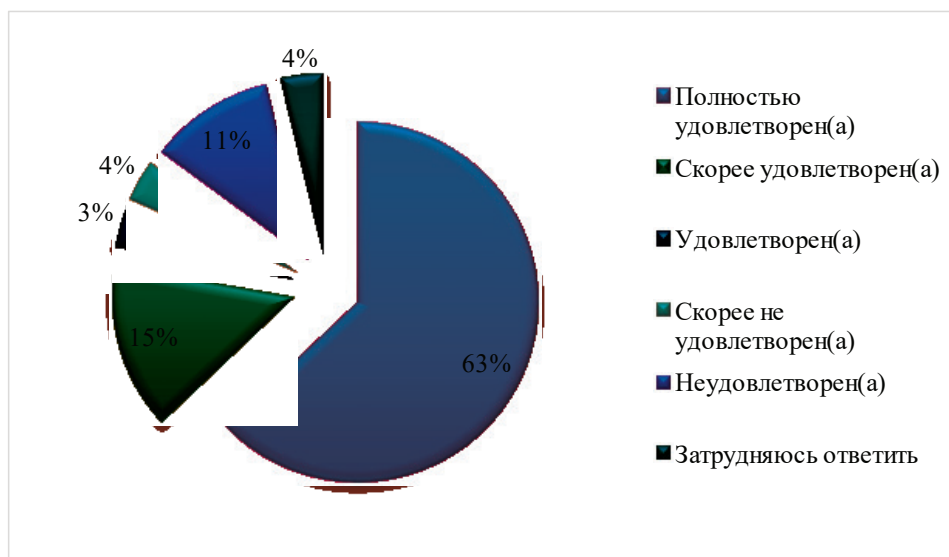


Рис. 1. Удовлетворенность студентов от практической деятельности по данным методическим материалам

На основе анализа полученных в ходе диагностики данных, а также результатах анкетирования студентов можно сделать вывод, что разработанный комплекс практических занятий позволил добиться высокого уровня включенности учащихся в профессиональную деятельность, развития ОК и ПК усиления уверенности в собственных силах и развития личного, творческого и профессионального потенциалов.

Разрабатывая данные методические материалы мы придерживались таких принципов как:

1. Актуальность и соответствие профстандарту: Материалы должны отражать современные технологии, применяемые в лабораторной службе (автоматизация, ИС МИС-ЛАБ), и соотноситься с требованиями профессионального стандарта «Специалист по лабораторной диагностике» [2].

2. Практико-ориентированность: Минимум теории, максимум четких инструкций, алгоритмов и заданий, моделирующих реальную профессиональную деятельность.

3. Дифференциация: Учет уровня подготовки (учебная, производственная, преддипломная практика) и индивидуальных образовательных траекторий студентов.

4. Интерактивность: Включение элементов, требующих от студента не механического выполнения, а анализа, сравнения, интерпретации данных.

В заключении можно сказать, что качественно разработанные методические материалы трансформируют производственную практику из периода пассивного наблюдения в активный, целенаправленный процесс становления специалиста. Они структурируют работу студента, делают процесс обучения прозрачным и измеримым, а оценку — объективной. Постоянное обновление материалов в соответствии с развитием лабораторных технологий и нормативной базы является залогом подготовки конкурентоспособного и востребованного выпускника, готового к эффективной работе в современной клиничко-диагностической лаборатории.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 31.02.03 Лабораторная диагностика (утвержден приказом Минобрнауки России). — [Доступно по ссылке на официальном сайте ФИРО или правовых порталах].
2. Профессиональный стандарт «Специалист по лабораторной диагностике» (утвержден приказом Минтруда России от 10.05.2016 № 226н). — [Доступно на сайте Минтруда или консультант+].
3. Лифшиц, В.М., Сидельникова, В. И. Медицинские лабораторные анализы. — М.: Триада-Х, 2019. — (Руководство по клинической лабораторной диагностике).
4. Камышников, В. С. Методы клинических лабораторных исследований. — М.: МЕДпресс-информ, 2021.
5. Медицинская лабораторная диагностика (анализы, программы и алгоритмы): Руководство / Под ред. В. В. Меньшикова. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2020.
6. Рекомендации по организации практической подготовки студентов медицинских и фармацевтических образовательных учреждений (письма Минздрава России). — [Доступно на официальном сайте Минздрава РФ].
7. Методика разработки учебно-методических комплексов дисциплин в СПО: практическое пособие / Сост. Н. В. Борисова. — М.: Издательский центр «Академия», 2018.

Эффективность применения цифровых инструментов для формирования лексического навыка на уроках английского языка в средней школе

Сидорова Валерия Николаевна, студент магистратуры
Московская международная академия (г. Москва)

В статье автор исследует эффективность применения цифровых образовательных платформ при формировании лексического навыка.

Ключевые слова: лексический навык, лексика, цифровые платформы, средняя школа.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МОАУ «Гимназия № 1 г. Новотроицка Оренбургской области». Экспериментальное исследование было спланировано с целью выявления эффективности применения цифровых образовательных платформ «Взнания» и Progress Me при формировании лексического навыка у учащихся средней школы, с акцентом на развитие как рецептивных, так и продуктивных компонентов лексической компетенции.

Педагогический эксперимент проводился на базе общеобразовательной школы в двух параллельных классах 7-го года обучения. В исследовании приняли участие 23 учащихся, разделённых на экспериментальную и контрольную группы, сформированные по принципу параллельности (с учётом успеваемости, мотивации, уровня сформированности коммуникативных и лексических навыков). Экспериментальная группа: 7 «А» класс (11 учащихся). Экспериментальная группа состояла из 11 обучающихся (6 юношей и 5 девушек) в возрасте 12–13 лет.

Контрольная группа: 7 «Б» класс (12 учащихся). Контрольная группа включала 12 обучающихся (7 юношей и 5 девушек) того же возраста (12–13 лет).

Исследование реализовывалось в три последовательных этапа:

Констатирующий этап — проведение входного тестирования, включающего задания на рецептивное понимание лексики и продуктивное употребление;

Формирующий этап, в течение которого в экспериментальной группе (7«А») обучение лексике осуществлялось с использованием цифровых ресурсов «Взнания» и Progress Me, тогда как в контрольной группе (7«Б») применялись традиционные методы (учебник, печатные материалы, фронтальные устные и письменные упражнения). У экспериментальной группы в уроки внедрялись цифровые инструменты. Упражнения, направленные на знакомство с лексическими единицами, их формой, произношением и значением. А также упражнения, направленные на использование этих лексических единиц в контексте;

Контрольный этап — включал повторное тестирование с аналогичной структурой заданий, что позволило оценить динамику развития рецептивного и продуктивного лексического навыка и сопоставить результаты между группами.

На констатирующем этапе с помощью диагностического теста было подтверждено исходный уровень лексического навыка.

Результаты констатирующего этапа подтверждают, что у учащихся обеих групп сформирован базовый уровень лексико-грамматических умений по теме Leisure Time and

Hobbies, однако наблюдается недостаточная автоматизация продуктивного использования лексики. Эти данные послужили основанием для организации формирующего этапа эксперимента с использованием целенаправленных методик и цифровых инструментов в формировании лексического навыка в экспериментальной группе.

Формирующий этап педагогического эксперимента был направлен на целенаправленное формирование лексического навыка у учащихся 7 класса по теме *Leisure Time and Hobbies*. Этап продолжался три учебные недели и включал девять уроков, специально спланированных для развития как рецептивных, так и продуктивных аспектов лексической компетенции.

Участники эксперимента были разделены на две группы: экспериментальную (7 «А») и контрольную (7 «Б»). В экспериментальной группе реализовывалась инновационная методика, основанная на интеграции цифровых образовательных ресурсов — платформ «Взнания» и Progress Me.

Уроки были организованы как отдельные занятия, посвящённые исключительно развитию лексического навыка, и охватывали расширенную академическую лексику в объёме десяти тематических блоков: от базовых понятий (*leisure time, pursue hobbies*) до современных феноменов досуга подростков (*content creation, mindfulness practices, binge-watching culture, social media engagement* и др.). На каждом уроке лексические единицы вводились и отработывались через интерактивные цифровые задания: *drag-and-drop* упражнения на сопоставление лексики и определений; ситуативные задания на употребление коллокаций (*allocate time for hobbies, share interests with friends*).

Особое внимание уделялось контекстуальному усвоению лексики: учащиеся не просто запоминали значения, а использовали новые слова в речевых ситуациях, моделирующих реальное общение. Для повышения вовлечённости применялись формы парной и групповой работы, в том числе совместное создание контента, ролевые игры и дискуссии на основе цифровых кейсов.

Немаловажным элементом методики стала рефлексия на этапе закрепления. После введения новой лексики учащиеся оценивали степень понимания по системе *Traffic Lights*.

Этот приём позволял педагогу оперативно корректировать ход урока и обеспечивать дифференцированный подход.

В экспериментальной группе, где учебный процесс был дополнен заданиями на платформах «Взнания» и Progress Me, наблюдалось повышение мотивационной вовлечённости: учащиеся проявляли инициативу в выполнении дополнительных упражнений, активнее участвовали в устных дискуссиях, охотнее использовали новую лексику в спонтанной речи. Отмечалось снижение речевой тревожности: при ответах у доски или в парной работе учащиеся реже прибегали к переводу на родной язык и чаще пытались выразить мысль, опираясь на уже усвоенные лексические единицы, даже при наличии грамматических неточностей.

Кроме того, наблюдения за процессом выполнения домашних заданий показали, что учащиеся экспериментальной группы чаще обращались к платформам для самостоятельной коррекции ошибок (благодаря немедленной обратной связи) и повторяли задания до достижения устойчивого результата, что указывает на формирование рефлексивных учебных привычек и ответственного отношения к собственному прогрессу.

Педагогическое наблюдение подтвердило, что интеграция цифровых платформ не только способствует более эффективному усвоению лексики, но и позитивно влияет на мотивационную сферу, речевую активность и учебную автономию учащихся.

Таким образом, формирующий этап эксперимента обеспечил контролируемое дидактическое вмешательство в экспериментальной группе, направленное на формирование осознанного, контекстуального и продуктивного владения лексикой в современной цифровой среде. В то же время контрольная группа продолжала обучение по традиционной методике, что позволило в дальнейшем объективно сопоставить эффективность двух подходов на контрольном этапе.

Контрольный этап педагогического эксперимента был организован с целью эмпирической проверки гипотезы о том, что использование цифровых образовательных платформ «Взнания» и Progress Me способствует более эффективному формированию лексического навыка у учащихся 7 класса по сравнению с традиционными методами обучения.

Для диагностики уровня сформированности лексического навыка был разработан комплексный диагностический тест, охватывающий лексический материал десяти тематических уроков: «Свободное время», «Популярные увлечения», «Любимые занятия», «Хобби членов семьи и друзей», «Современные хобби», «Чтение», «Интернет и современный подросток», «Фильмы и сериалы», «Музыка» и «Спорт». Основным количественным критерием выступал средний балл по итогам теста. Дополнительно анализировалась доля учащихся, достигших высокого (от 24 до 30 баллов) и среднего (от 15 до 23 баллов) уровней сформированности лексического навыка. Результаты показали, что в экспериментальной группе средний балл повысился с 14,2 на констатирующем этапе до 22,6 на контрольном, что составляет прирост в 8,4 балла. В контрольной группе средний балл вырос с 13,9 до 17,1, то есть прирост составил лишь 3,2 балла.

Особенно значимое улучшение в экспериментальной группе наблюдалось в заданиях, требующих продуктивного использования лексики: заполнение пропусков, грамматико-лексические трансформации и, в особенности, письменное высказывание. Это свидетельствует о более глубокой интернализации лексических единиц и их готовности к активному употреблению в речи у учащихся, обучавшихся с применением цифровых платформ.

Таким образом, результаты эксперимента убедительно свидетельствуют, что интеграция цифровых платформ «Взнания» и Progress Me в образовательный процесс ока-

зывает значимое положительное влияние на формирование лексического навыка. Интерактивность, персонализация, немедленная обратная связь и многократное контекстуальное повторение, заложенные в архитектуру этих платформ, способствуют не только лучшему запоминанию лексических единиц, но и их интернализации — переходу от пассивного распознавания к активному, гиб-

кому и адекватному использованию в различных речевых ситуациях. Это позволяет сделать вывод о том, что цифровая поддержка обучения лексике представляет собой эффективный педагогический инструмент, способный качественно трансформировать традиционный подход к формированию лексической компетенции в условиях современной школы.

Особенности формирования культуры чтения младших школьников посредством современных технологий

Суняева Анастасия Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Кондрашова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

В данной статье рассматривается понятие «культура чтения», особенности её формирования и значение в младшем школьном возрасте. Также в данной статье указаны проблемы, препятствующие развитию культуры чтения в младшем школьном возрасте. В статье авторами рассматриваются вопросы внедрения в практику работы начальной школы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетентности младших школьников.

Ключевые слова: младший школьный возраст, культура чтения, литературное чтение, интерес, чтение, литературные произведения, технологии.

Современный мир ставит перед учителем много важных задач, и эти задачи требуют быстрых и современных решений. Самая острая задача, требующая решения — проблема чтения у младших школьников. Проводя различные опросы, тестирования о приоритетах младших школьников, можно сделать вывод о том, что чтение не является желанным занятием. Позиция чтения стоит на самых низких строчках, её обгоняют просмотр телепрограмм, игры в компьютер, общение со сверстниками. Проводя сравнительный анализ опросов с предыдущими годами, видя спад интереса к чтению, появляется вопрос: почему многие дети неохотно и мало читают? Обратимся к трудам педагогов, изучавших данную проблему. В их трудах прослеживается мысль о том, что спад интереса к чтению обусловлен быстрым развитием мира, в связи с этим появились причины, которые замедляют данный процесс. К этим причинам относятся: спад интереса к чтению, развитие интернета и технологий способствуют появлению большого потока информации и их источников. Но основная причина кроется в том, что обучение чтению имеет недостатки и несовершенство, если изучать данный процесс, то можно выяснить, что единая система формирования читательской деятельности школьников отсутствует.

Обратимся к понятию «культура чтения». Культура чтения — составная часть общей культуры личности, представляющая собой комплекс навыков работы с книгой, включающий осознанный выбор тематики, систематичность и последовательность чтения, а также

умение находить нужную литературу с помощью библиографических пособий, пользоваться справочно-библиографическим аппаратом, применять рациональные приемы (тезирование, конспектирование, аннотирование, рецензирование и т. д.), максимально усваивать и глубоко воспринимать прочитанное, бережно относиться к произведениям печати.

Анализируя УМК и программы по литературному чтению, можно прийти к выводу о том, что отсутствие современных образовательных технологий негативно сказывается на читательской компетентности младших школьников. Современные образовательные технологии предлагают широкий спектр инструментов для повышения качества образования младших школьников в соответствии с требованиями ФГОС. Анализируя ФГОС НОО, можно отметить, что приоритетной целью является формирование читательской компетентности младшего школьника, владение техникой чтения, приёмами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книге как средстве познания мира и самопознании [5].

Ежедневное использование современных образовательных технологий на уроках или во время внеурочной деятельности, а также внеклассной работы даёт наиболее успешное формирование читательской компетенции младших школьников. Читательская компетенция способствует обучающимся успешно решать задачи разного уровня посредством взаимодействия с текстом.

Изучая труды педагогов, можно выделить основной стимул деятельности — это социальная значимость, способствующая формированию читательской грамотности. Читательская грамотность при чтении художественной литературы неоднородна. Исходя из этого, можно выделить понятие «чтение». Чтение — это важнейший способ освоения социально-значимой информации, культурных ценностей прошлого и настоящего, нормативных представлений. Смотря на анализы опросов, можно сделать вывод, что в последнее время в России, как и во многих странах мира, читательская культура населения идёт на спад. Привычка читать у ребёнка начинает формироваться в семье, также помимо этого формируется и интерес к чтению. Конечно, кроме родителей к приучению к чтению причастен и первый учитель, и это требует времени и усилий. Существует два вида мотивов чтения:

1. Принудительное чтение зачастую становится непродуктивным, так как ребенок не усваивает информацию, не запоминает сюжет прочитанного, в связи с тем, что чтение становится не желанным действием.

2. Если чтение начинается в силу интереса, то усвоение информации, нового материала становится продуктивным и чтение приобретает совершенно иной характер. Интерес — это единственный из всех мотивов, который обеспечивает влияние книги на читателя.

Успешное формирование культуры чтения у детей — сложный и многогранный процесс, требующий от педагога не только профессионализма, но и творческого подхода. Ключевыми факторами являются:

- захватывающее изложение материала учителем;
- актуальность и новизна учебного материала;
- применение инновационных методов обучения, нацеленных на создание ситуации успеха для каждого ученика.

Только такой комплексный подход способен пробудить истинную любовь к чтению, а не просто превратить его в формальное выполнение задания. [2, с. 252].

Процесс формирования культуры чтения у детей можно разделить на несколько этапов, каждый из которых характеризуется своими особенностями:

1-й этап — 6–7 лет, является фундаментальным. В этом возрасте дети с удовольствием воспринимают яркие, эмоциональные тексты: стихи, сказки, короткие рассказы с простым, понятным сюжетом и красочными иллюстрациями. Однако мотивация на данном этапе часто обусловлена не столько глубоким пониманием текста, сколько желанием продемонстрировать свою самостоятельность. Важно поддерживать это стремление, поощряя даже незначительные успехи, но при этом необходимо плавно переводить фокус внимания младших школьников с простого демонстрирования навыка на понимание смысла прочитанного.

2-й этап — 8–9 лет. Дети начинают выбирать книги с более сложным сюжетом. Приоритетными становятся книги о природе, фэнтези, приключенческие истории. Детям необходимо научиться выделять из текста главную

идею, сравнивать разных героев и их поступки. Использование интерактивных методов, например, дискуссии, ролевые игры, создание иллюстраций к прочитанному, значительно повышает интерес и способствует глубокому пониманию текста. Важно также поощрять самостоятельный выбор книг, создавая домашние библиотеки и регулярно посещая библиотеки.

3-й этап — 9–10 лет, характеризуется формированием своего стиля чтения. Младшие школьники начинают выбирать более сложную литературу. Педагог должен поощрять выбор ребенка в литературе, независимо от того будь это художественная или современная литература. Ключевым фактором становится самостоятельный выбор книги ребёнком. Инновационные методы обучения, такие как проектная деятельность, создание презентаций, позволяют сделать процесс обучения более интересным и эффективным.

Проблемы, связанные с чтением детей могут быть в значительной степени устранены при верном понимании порождающих их причин, при привлечении соответствующих ресурсов, объединении усилий государства, общества и частного сектора. Этого потенциала будет достаточно для поддержки и развития культуры чтения [1, с. 79].

Чтобы формирование читательской культуры было эффективным, педагогу на уроках литературного чтения рекомендуется использовать следующие приемы и технологии:

— технология продуктивного чтения. Ключевым аспектом является формирование эффективной читательской грамотности, представляющей собой не просто умение декодировать текст, но и глубокое понимание его смысла, умение анализировать, интерпретировать и применять полученную информацию. Достижение этой цели осуществляется через целенаправленную работу с текстом, структурированную в три основных этапа: предтекстовый, внутритекстовый и послетекстовый. Важно отметить, что эффективность всех трех этапов зависит от правильного подбора методических приемов и учета индивидуальных особенностей учеников, использовать игровые методики, проекты, соревнования, чтобы поддерживать интерес и мотивацию к чтению.

— технология проблемного обучения. Технология проблемного обучения представляет собой подход, в котором учитель и ученик выступают как равноправные участники учебного процесса, что создает атмосферу сотрудничества и взаимодействия. В рамках этой технологии акцент делается на активное вовлечение учащихся в процесс обучения, что способствует более глубокому усвоению материала. К основным методам, используемым в проблемном обучении, относятся мозговой штурм, составление проблемных вопросов, метод «рыбья кость» и другие. Эти методы помогают детям развивать аналитическое и логическое мышление, а также формируют навыки комплексного использования знаний. [2, с. 250].

Современные методики предлагают множество интересных заданий, направленных на глубокое понимание произведения. Рассмотрим несколько эффективных приёмов, помогающих детям научиться разбираться в структуре повествования и предвосхищать события:

1. Анализ фрагмента: определение места в композиции

Один из распространенных и эффективных методов — анализ небольшого, вырванного из контекста фрагмента произведения. Учитель зачитывает его, и ученики должны определить, к какой части композиции он относится: завязке, развитию действия, кульминации или развязки.

2. Предсказание по заголовку

Работа с заголовком — мощный инструмент развития воображения и предвосхищения. Ученики, получив только заголовок произведения («Приключения Тома Сойера», «Мцыри», «Старик и море»), должны попытаться предположить:

- О чем будет произведение: какая тема будет раскрыта, о каких событиях пойдёт речь.

- Сколько примерно будет глав: основываясь на предполагаемой длительности и сложности повествования.

- Чем может закончиться произведение: предполагаемый финал, исходя из заголовка и жанра.

3. Определение кульминации по названиям глав

- Одним из ключевых аспектов современного образования является внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Они открывают новые горизонты для образовательного процесса, позволяя создавать мультимедийные презентации, использовать онлайн-сервисы и учебные платформы. ИКТ помогают учителям разрабатывать интерактивные задания и рабочие листы, что делает уроки более динамичными и интересными. Например, на уроках литературного чтения в начальной школе использование ИКТ позволяет ученикам активно участвовать в самостоятельной работе, создавая свои интерактивные проекты с использованием анимации и фотографий. Например, изучая произведение Л. Н. Толстого «Акула», обучающиеся могут создать свой интерактивный проект по данному произведению, который направлен на закрепление знаний о прочитанном (это может быть интерактивный тест, опрос), если задание направлено на составление пересказа, то это может быть создание мультипликационного мультфильма из пластилина или нарисованной графики. Это не только развивает творческие способности детей, но и помогает им лучше усваивать материал.

- Игровые технологии занимают важное место в обучении младших школьников. Игры способствуют формированию познавательных интересов, активизируют деятельность учащихся и делают уроки более увлекательными. Правильно организованная игра не только развивает память, но и способствует выработке лидерских качеств, умению работать в команде, а также улучшает речевые навыки. Например, в рамках ролевых игр учащиеся могут выступать в роли персонажей литературных про-

изведений, что помогает им глубже понять содержание и мотивы героев. Это не только развивает их креативность, но и способствует формированию эмоциональной связи с изучаемым материалом.

Таким образом, интеграция проблемного обучения, ИКТ и игровых технологий в образовательный процесс начальной школы создает условия для более эффективного и увлекательного обучения. Учителя, применяющие эти подходы, могут значительно повысить уровень вовлеченности и мотивации учеников, что, в свою очередь, приводит к лучшему усвоению знаний и развитию необходимых навыков. Важно отметить, что успешная реализация этих технологий требует от педагогов не только знаний и умений, но и готовности к постоянному саморазвитию и адаптации к изменениям в образовательной среде [4].

Что же необходимо для того, чтобы сформировать читательские компетенции:

- во-первых, использование нестандартных техник и приёмов обучения. Данные приёмы направлены на стимулирование и активизацию читательской активности младших школьников (например, свободное чтение про себя на уроке в течении определенного времени. Это может быть чтение любимой книги или отрывка с последующим обсуждением прочитанного);

- во-вторых, на начальном этапе важно подобрать интересный и доступный для понимания материал, учитывая возрастные особенности детей. Это могут быть яркие красочные книги с крупным шрифтом, содержащие несложные тексты с понятной лексикой и захватывающим сюжетом. Педагог должен не просто рассказывать о произведении, а вовлекать детей в активное обсуждение, задавать вопросы, стимулируя критическое мышление и формирование собственного мнения;

- в-третьих, школа не может в одиночку решить проблему формирования устойчивого интереса к чтению. Необходимо активное включение родителей в образовательный процесс. Педагог должен выступать в роли гида и помощника, предлагая родителям практические рекомендации по организации домашнего чтения. Это может быть консультация по организации домашнего чтения, классных часов, организация вечеров семейного чтения или создания кружков чтения по интересам. Данные виды помощи должны сопровождаться обязательным обсуждением прочитанного.

Любовь к чтению — это не врожденный инстинкт, а приобретенный навык, который формируется постепенно и требует значительных усилий от взрослых.

Этот процесс начинается задолго до того, как ребенок берет в руки книгу. Важно не просто прочитывать текст, а вовлекать ребенка в диалог, задавать вопросы, побуждать его к размышлениям, развивая его воображение и критическое мышление. Выбор книг также играет огромную роль. Книги должны соответствовать возрасту и интересам ребенка, быть увлекательными по содержанию и качественно оформленными.

В заключение, хочется подчеркнуть, что формирование любви к книге — это длительный и многогранный процесс, требующий усилий как от ребенка, так и от взрослых. Современные образовательные технологии открывают новые возможности для формирования у детей

не только академических знаний, но и жизненных навыков, таких как критическое мышление, креативность и способность к сотрудничеству. В конечном итоге, это способствует подготовке учащихся к успешной жизни в быстро меняющемся мире.

Литература:

1. Бакшеева, Э. П. К вопросу о формировании читательской компетенции детей младшего школьного возраста / Э. П. Бакшеева. Текст: непосредственный. // Современное педагогическое образование. — 2020. — № 7. — С. 79–84.
2. Гетманская, Е. В. Внедрение в практику работы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетентности младших школьников / Е. Г. Гетманская, С. В. Долгова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 5 (452). — С. 250–253.
3. Глушкова, А. Б. Внедрение в практику работы современных образовательных технологий, направленных на формирование читательской компетенции младших школьников / А. Б. Глушкова // <https://infourok.ru>.
4. Жесткова, Е. А. Методика литературного чтения и работы с детской книгой / Е. А. Жесткова, Е. В. Абрамова. — Арзамас: АГПИ, 2010. — 245 с. — Текст: непосредственный.
5. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие Федерального Государственного Образовательного Стандарта Начального Общего Образования» // Консультант Плюс, 2022.

Формирование культуры чтения младших школьников посредством современного образовательного пространства школы

Суняева Анастасия Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Кондрашова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

Данная статья посвящена вопросам формирования культуры чтения у младших школьников в контексте современного образовательного пространства. В работе рассматриваются теоретические основы развития читательской культуры, особенности психофизиологического развития детей данного возраста, а также роль школы в создании условий для стимулирования интереса к чтению. Анализируются методические подходы и технологии, способствующие развитию навыков восприятия и осмысления текста, а также повышению мотивации к чтению. Выделяются основные пути повышения эффективности формирования культуры чтения, подчеркивая важность системной работы педагогов, родителей и создания привлекательной книжной среды.

Ключевые слова: культура чтения, младшие школьники, образовательное пространство, развитие читательской культуры, педагогические методы, мотивация к чтению, формирование интереса к книге, учебно-воспитательная работа, методика обучения чтению, эффективность воспитания.

В современную эпоху информационных технологий и мультимедийных средств формирование культуры чтения у младших школьников приобретает особую актуальность. Чтение — не только средство получения знаний, но и важный фактор формирования личности, развития речи, умственных и творческих возможностей. Успешное развитие у детей интереса к книге способствует развитию критического мышления, воображения и эмоциональной сферы, а также формирует первичные навыки самостоятельной учебной деятельности.

Для современного образования важным является создание условий, способствующих развитию читательской

культуры как в рамках учебного процесса, так и во внеурочной деятельности. В данной статье рассматриваются основные особенности формирования культуры чтения у младших школьников в образовательном пространстве школы, а также предлагаются методические подходы и стратегии, способствующие эффективности этого процесса.

Культура чтения — это комплекс умственных, эмоциональных и мотивационных компонентов, формирующих устойчивое положительное отношение к чтению и читательской деятельности. По мнению А. А. Леонтьева, культура чтения включает навыки восприятия текста, ана-

литического осмысления и личностной интерпретации прочитанного.

Формирование культуры чтения у младших школьников рассматривается как долгосрочный педагогический процесс, в рамках которого необходимо развивать интерес, мотивацию, навыки критического мышления и эмоциональной отзывчивости на прочитанное. В этой связи важную роль играет создание положительной читательской среды, развитие положительного отношения к чтению.

Младший школьный возраст — период активного становления личности, развития познавательных и речевых навыков. В этом возрасте выделяются следующие особенности психофизиологического развития, влияющие на формирование читательской культуры: [3]

1. Психологическая готовность к чтению — дети начинают осознавать ценность книги, формируется интерес к чтению и желанию узнавать новое через чтение. Важен мотивационный компонент: чтение должно стать источником удовольствия, а не только обязанностью. Чтение используется не только как самостоятельное занятие, но и как инструмент учебных предметов: развитие речи, развитие повествовательных навыков, развитие критического мышления. Использование чтения в проектной деятельности, творческих заданиях, инсценировках способствует повышению мотивации

2. Развитие навыков самостоятельного восприятия текста — дети учатся структуре текста, различать главное и второстепенное, развивают инициативу. Внутришкольное пространство должно обладать привлекательной и доступной библиотекой, уголками чтения, книжными выставками. Обеспечить свободный доступ к разнообразной книге и поощрять самостоятельное чтение. Организовать чтение вслух, совместные чтения, дискуссии по прочитанным произведениям.

3. Эмоционально-кинетический аспект — способность переживать содержание книги, сопереживать героям, формировать эмпатические качества. Важно не только развивать навыки чтения, но и формировать положительное отношение к книге как источнику знаний, удовольствия и эстетической радости. Использование произведений, вызывающих эмоциональный отклик, подходящих для возрастных особенностей детей.

4. Работа педагогов, семейное воспитание и создание богатой читательской среды в школе и дома — основные условия для развития этих аспектов. Внимание к организации внутришкольной среды, в которой книга занимает центральное место: библиотека, читальные зоны, книжные выставки. Педагоги и библиотекари выступают как мотиваторы и наставники, создавая атмосферу доверия и поддержки в отношении чтения. Взаимодействие с родителями: их роль особенно важна в формировании читательской культуры как в школе, так и дома.

5. Образовательное пространство — это совокупность условий, методов и средств, обеспечивающих развитие читающей личности. Регулярное проведение мероприятий: тематические недели, литературные праздники, кон-

курсы, акции, книжные ярмарки. Внедрение современных технологий: электронные ресурсы, мультимедийные презентации, аудиокниги. Воспитывать положительное отношение к чтению через участие в городской или окружной программах, связи с библиотеками, музеями, литературными сообществами. [1]. В его рамках важны:

— Создание благоприятной читательской среды — это организация специально оборудованных зон для чтения, книжных выставок, тематических уголков. Например, оформление классной библиотеки или чтения с уютным внутренним дизайном способствует формированию интереса. Что же может включаться в данную среду?

— Внедрение чтения в учебный процесс — это не только использование литературных произведений при обучении по предметам, интегративных методов, литературных игр и квестов, но также и проведение внеурочных мероприятий — конкурсы, викторины, литературные часы, встречи с писателями, что стимулирует интерес и мотивацию к чтению.

Роль педагогов очень важна для того, чтобы ребёнок включился в процесс чтения. Их личный пример, умение создавать коммуникативную и эмоциональную атмосферу вокруг книг — это и есть тот, самый ключ, который способствует формированию культуры чтения в образовательном пространстве.

Именно системная деятельность педагогов, в сочетании с привлечением семьи и общества, обеспечивает устойчивое развитие у детей интереса к чтению. Какие же есть современные методы формирования культуры чтения?

1. Игровые технологии — литературные игры, инсценировки, алгоритмы «книга-игра», что помогает детям воспринимать книги как источник радости и удовольствия:

— Литературные игры: викторины, кроссворды, ребусы и загадки по содержанию книг. Например, проведение «Библио-квеста», где дети ищут спрятанные книги по подсказкам.

— Инсценировки и театрализации: постановка сцен из книг помогает лучше понять содержание и прочувствовать эмоции героев.

— «Книга-игра»: создание интерактивных игр с выбором развития сюжета, что побуждает детей к активному взаимодействию с текстом.

2. Творческие и исследовательские проекты:

— Создание собственных сказок или рассказов по мотивам прочитанных произведений, что стимулирует развитие воображения и выразительных навыков.

— Рецензии и отзывы: написание коротких рецензий, что способствует развитию критического мышления.

— Комиксы и иллюстрированные книги: позволяют детям выразить понимание текста через визуальные средства.

3. Использование информационных технологий и мультимедийных ресурсов:

— Электронные книги и аудиосказки: удобные для восприятия и позволяют слушать или читать в любой ситуации.

— Образовательные платформы: интерактивные задания, викторины и игровые модули по литературе, например, «Российская электронная библиотека», или специальные мобильные приложения.

— Мультимедийный контент: видеоролики, презентации и компьютерные игры, связанные с книгами и авторами.

4. Организация чтения в рамках различной — совместное чтение родителей и детей, ведение читательских дневников, организация семейных литературных конкурсов.

— Круги чтения и семейные чтения: регулярные совместные чтения с родителями или сверстниками способствуют формированию положительных впечатлений.

— Тематические библио-патрули и выставки: создание выставок по определенной теме, поддержка интереса к новинкам.

— Литературные конкурсы и фестивали: участие в конкурсах на лучший рассказ, стихотворение или рецензию.

Важным аспектом является систематическое внедрение этих методов, непрерывность работы и индивидуальный подход к особенностям каждого ребенка. Это может быть подбор литературы согласно интересам и уровню читательской подготовки. Использование методов поддержки, таких как чтение вслух, диалог по содержанию, использование карточек и визуальных подсказок.

Для повышения уровня чтения и формирования устойчивого интереса у начальных школьников целесообразно:

— Формировать положительную мотивацию через личный пример педагогов и родителей — книга и чтение должны стать незаменимой частью семейной культуры.

— Обеспечить насыщенное и привлекательное книжное пространство — создание уютных зон для чтения, обновление книжных фондов.

— Разрабатывать программы развития чтения с учетом возрастных особенностей — подбор литературы, активных форм работы.

— Внедрять интерактивные формы работы — литературные квесты, проектные и исследовательские работы, литературные мультимедийные проекты.

— Постоянное профессиональное развитие педагогов — участие в семинарах, тренингах, обмен опытом.

— Эффективность достигается также через сотрудничество школы и семьи, вовлечение детей в совместные чтения и чтение вслух.

Формирование культуры чтения у младших школьников — это сложный и многогранный педагогический процесс, включающий системные меры, творческие подходы и постоянное стимулирование интереса. Важной составляющей является не только развитие навыков чтения, но и формирование эмоционального и эстетического отношения к книге, что способствует становлению читательской культуры как важной основы гражданской и культурной идентичности. Ключевым фактором в успешном формировании читательской культуры является систематическая и целенаправленная работа педагогов и библиотеки, включающая развитие мотивации, создание интересных условий для чтения и внедрение инновационных методов. Особое значение имеет участие семьи в этом процессе, что помогает закреплять читательские навыки и формировать положительное отношение к литературе в домашних условиях.

Таким образом, развитие культуры чтения у младших школьников — это не только воспитательное и образовательное завоевание, но и важнейший фактор формирования компетентной, творческой ориентированной личности. В условиях современного информационного общества важно продолжать совершенствовать методы и формы работы, обеспечить доступность и привлекательность литературы, чтобы каждый ребенок мог не только приобрести необходимые навыки чтения, но и научиться получать удовольствия и пользу от чтения книг.

Литература:

1. Белянкина, Д. А. Формирование у младших школьников основ этнической культуры на уроках литературного чтения / Д. А. Белянкина. — Текст: непосредственный // Аллея науки. — 2020. — Т. 2, № 6(45). — С. 928–931.
2. Галактионова, Т. Г. Культура чтения — цель или средство в развитии личностного потенциала? / Т. Г. Галактионова. — Текст: непосредственный // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2023. — № 6. — С. 7–11.
3. Гулида, М. Ю. Формирование читательской культуры младшего школьника на уроках литературного чтения в современных условиях обновленного содержания образования / М. Ю. Гулида, Г. А. Ергалиева // Проблемы общества, науки и образования в условиях геополитической турбулентности: Материалы международной научно-практической конференции, Казань, 31 марта — 03 2024 года. — Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. — С. 10–13. — Текст: непосредственный
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. — Москва: Просвещение, 2000. — 384 с. — ISBN 978–5–9770–0518–0. — Текст: непосредственный.
5. Медведева, А. В. Исследование запроса на многофункциональные пространства в образовательных организациях / А. В. Медведева // Проектирование и дизайн образовательной среды: Сборник статей. — Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Экон-Информ», 2024. — С. 21–27. — Текст: непосредственный.

Психолого-педагогическое сопровождение как инструмент формирования инклюзивной культуры в детском коллективе

Сысоева Юлия Сергеевна, студент магистратуры
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В статье рассматривается проблема формирования инклюзивной культуры в детском коллективе посредством психолого-педагогического сопровождения. Анализируются современные подходы к определению понятий «психолого-педагогическое сопровождение» и «инклюзивная культура». Представлены эффективные методы и технологии формирования инклюзивной культуры у детей в условиях образовательной организации. Особое внимание уделяется роли всех участников образовательных отношений в становлении инклюзивной культуры.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивная культура, дети с ограниченными возможностями здоровья, толерантность, инклюзивное образование.

Психолого-педагогическое сопровождение выступает одним из ключевых инструментов решения данной задачи, создавая условия для гармоничного включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. Необходимость осмысления теоретических основ и практических аспектов взаимосвязи психолого-педагогического сопровождения и формирования инклюзивной культуры обусловлена тенденциями развития образования, ориентированного на принципы равенства возможностей, уважения к разнообразию и индивидуальным особенностям обучающихся.

Как отмечает А. С. Ковалева и О. М. Брылякова, единственная цель общества заключается в обеспечении достойной жизни для каждого из его членов [6]. Эта методологическая позиция определяет важность создания условий для полноценного включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательную и социальную среду.

Целью данной статьи является исследование содержания понятий «психолого-педагогическое сопровождение» и «инклюзивная культура», а также определение эффективных механизмов формирования инклюзивной культуры в детском коллективе посредством психолого-педагогического сопровождения.

Научное сообщество предлагает разнообразные трактовки термина «психолого-педагогическое сопровождение». Особенно фундаментальной считается теоретическая модель, разработанная Казаковой Е. И., рассматривающая данный феномен через призму инновационных образовательных методологий. В контексте системно-ориентационной парадигмы процесс развития интерпретируется как избирательное усвоение индивидом определённых новшеств [4]. При этом любой жизненный эпизод характеризуется множественностью потенциальных решений, детерминированных пространством развивающихся возможностей субъекта.

В концепции М. Р. Битяновой психолого-педагогическое сопровождение представлено как комплексная профессиональная система работы психолога. Эта система нацелена на формирование благоприятных социально-психологических обстоятельств, способствующих эффективному образовательному процессу и психологическому

становлению учащегося в контексте школьных коммуникаций. В рамках данной концепции специалист-психолог выступает в качестве сопровождающего естественных процессов развития ученика, учитывая и активизируя его собственные внутренние ресурсы и возможности [1].

Дивногорцева С. Ю. с коллегами интерпретирует психолого-педагогическое сопровождение как структурированную последовательность специализированных психолого-образовательных интервенций, способствующих вовлечению ребёнка в многообразие жизненных ситуаций и активизирующих его саморазвитие через осмысление приобретаемого опыта [2].

Феномен инклюзивной культуры воплощает уникальную архитектуру взаимосвязей между всеми акторами образовательной экосистемы, представляя собой специфическое мировоззрение, при котором аксиологические установки и концептуальные представления об инклюзивных практиках разделяются всеми вовлечёнными сторонами [7]. Данный подход катализирует формирование исключительной атмосферы взаимного доверия, психологической безопасности, всесторонней поддержки, признания многообразия, эмпатического понимания и коллаборативных отношений.

В трактовке Ковалевой А. С. и Брыляковой О. М. инклюзивная культура предстаёт как специфическая конфигурация интерперсональных связей между всеми участниками образовательного процесса, функционирующая на фундаменте универсально принимаемых инклюзивных принципов и ценностных ориентиров, обеспечивающих продуктивную коммуникацию в образовательном пространстве [6].

Ценностные доминанты инклюзивного образования конституируют революционную модель педагогических взаимодействий, усиливая их антропоцентрическую направленность. В концептуальное поле этих взаимодействий интегрируются такие ключевые концепты, как толерантное отношение, фасилитация, безусловное принятие, инклюзивное участие и коллаборация.

При имплементации согласованных регулятивных принципов в образовательном учреждении конструируется защищённое сообщество, консолидированное идеологией партнёрства, стимулирующее прогрессивное раз-

витие каждого члена; сообщество, демонстрирующее готовность к интеграции воспитанников с разнообразными особенностями, где индивидуальная ценность каждого становится фундаментальной основой для коллективных достижений [6].

Формирование инклюзивной культуры в детском коллективе является сложным и многоаспектным процессом, который требует психолого-педагогического сопровождения. В данном контексте психолого-педагогическое сопровождение выступает как инструмент формирования принимающего отношения к детям с ОВЗ и создания комфортной среды для всех участников образовательного процесса.

Согласно результатам научных исследований, дети с типичным развитием демонстрируют настороженность в отношении сверстников с ограничениями жизнедеятельности. Недостаточная толерантность нормотипичных учащихся к детям с особыми образовательными потребностями существенно ухудшает психоэмоциональную атмосферу инклюзивного образовательного пространства, деструктивно влияя на эмоциональное благополучие и личностное становление учащихся с нарушениями развития, для которых коллектив одноклассников представляет собой ключевой социализирующий институт [5].

Основной задачей психолого-педагогической поддержки учащихся в контексте культивирования инклюзивных ценностей выступает полноценная интеграция каждого ребёнка в образовательную экосистему посредством внедрения многоаспектной программы мероприятий, отвечающих индивидуальным запросам и актуальным компетенциям воспитанника в специально адаптированной развивающей среде [6].

Для формирования инклюзивной культуры в детском коллективе необходимо реализовать следующие направления психолого-педагогического сопровождения:

1. Диагностическое направление — выявление уровня принятия детьми с нормативным развитием сверстников с ОВЗ, изучение психологического климата в коллективе.
2. Информационно-просветительское направление — формирование у детей представлений об особенностях развития детей с ОВЗ, разрушение стереотипов и предубеждений.
3. Коррекционно-развивающее направление — проведение тренингов, игр, упражнений, направленных на развитие толерантности, эмпатии, коммуникативных навыков.
4. Консультативное направление — работа с родителями и педагогами по вопросам формирования инклюзивной культуры в детском коллективе.

Важным аспектом формирования инклюзивной культуры является работа с родителями нормативно развивающихся детей. Как отмечают исследователи, именно

родитель определяет позицию, партнерства или противостояния, по отношению к инклюзивной образовательной организации и берет на себя ответственность за образовательный и личностный результат ребенка [4].

Для формирования инклюзивной культуры в детском коллективе могут быть использованы следующие методы и технологии:

1. Технология проектной деятельности. Совместная проектная деятельность детей с нормативным развитием и детей с ОВЗ способствует формированию навыков сотрудничества, взаимопомощи, принятия различий.
2. Технология игрового моделирования. Игры на понимание и принятие различий, развитие эмпатии и толерантности помогают детям лучше понять особенности сверстников с ОВЗ.
3. Технология социально-психологического тренинга. Тренинговые занятия, направленные на развитие коммуникативных навыков, эмпатии, толерантности, способствуют формированию инклюзивной культуры в детском коллективе.
4. Технология психологических акций. Проведение мероприятий, направленных на формирование позитивного отношения к людям с ОВЗ, помогает детям лучше понять и принять различия.
5. Технология сказкотерапии. Использование сказок, историй с инклюзивным содержанием помогает детям на доступном уровне понять особенности детей с ОВЗ и сформировать позитивное отношение к ним.
6. Технология форум-театра. Разыгрывание проблемных ситуаций, связанных с инклюзией, и поиск конструктивных решений способствуют формированию толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Таким образом, проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что психолого-педагогическое сопровождение является эффективным инструментом формирования инклюзивной культуры в детском коллективе. Системная работа по созданию принимающей среды, включающая различные технологии (форум-театр, тренинги, проектную деятельность), способствует развитию толерантности, эмпатии и взаимоуважения между всеми участниками образовательного процесса. Инклюзивная культура, формируемая на ценностях равенства, взаимопонимания и сотрудничества, обеспечивает психологическую безопасность и благоприятные условия для развития каждого ребенка независимо от его особенностей. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости комплексного подхода к психолого-педагогическому сопровождению, учитывающего интересы всех участников образовательных отношений и направленного на создание инклюзивного общества, где индивидуальная ценность каждого становится основой для коллективных достижений.

Литература:

1. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. — Москва: Совершенство, 1997. — 298 с. — Текст: непосредственный.

2. Дивногорцева, С. Ю. Педагогическое сопровождение духовно-нравственного развития личности: к проблеме осмысления терминологии / С. Ю. Дивногорцева, С. А. Атрощенко, К. С. Машарова. — Текст: электронный // Перспективы науки и образования. — 2019. — № 4 (40). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-duhovno-nravstvennogo-razvitiya-lichnosti-k-probleme-osmysleniya-terminologii> (дата обращения: 14.05.2025).
3. Иващенко, Я. С. Инклюзивная культура родителей детей дошкольной образовательной организации как психолого-педагогическая проблема / Я. С. Иващенко, Е. Г. Огольцова // Перспективы науки и образования. — 2024. — № 5 (71). — С. 464–480. — DOI: 10.32744/pse.2024.5.27. — Текст: непосредственный.
4. Казакова, Е. И. Психолого-педагогическое сопровождение как образовательная технология / Е. И. Казакова // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка: сборник научных трудов. — Санкт-Петербург, 2001. — С. 9–14. — Текст: непосредственный.
5. Катерли, Ю. В. Теоретический анализ исследования проблемы формирования позитивного отношения у родителей к детям с ОВЗ / Ю. В. Катерли. — Текст: электронный // Скиф. — 2021. — № 4 (56). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-issledovaniya-problemy-formirovaniya-pozitivnogo-otnosheniya-u-roditeley-k-detyam-s-ovz> (дата обращения: 14.05.2025).
6. Ковалева, А. С. Формирование инклюзивной культуры детей старшего дошкольного возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения / А. С. Ковалева, О. М. Брылякова. — Текст: электронный // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 69–3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-nklyuzivnoy-kultury-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-protssesse-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya> (дата обращения: 14.05.2025).
7. Полянский, А. И. Инклюзивная культура в образовательной организации / А. И. Полянский, В. Д. Мартиросян. — Текст: электронный // Научные труды Московского гуманитарного университета. — 2018. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-kultura-v-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 14.05.2025).

Формирование экологических представлений у детей на основе татарских народных традиций бережного отношения к природе

Тимошкина Алёна Александровна, студент

Научный руководитель: Нуриева Алеся Радиевна, старший преподаватель
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

В статье рассматривается потенциал татарских народных традиций как содержательной и духовно-нравственной основы для формирования экологических представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Автор анализирует ключевые аспекты традиционного природопользования, мифопоэтического образа мира и фольклорного наследия татар, предлагая конкретные педагогические пути их интеграции в современный образовательный процесс. Работа доказывает, что этноэкологический подход способствует не только усвоению экологических знаний, но и воспитанию ценностного, бережного отношения к природе как части культурной идентичности.

Ключевые слова: экологическое воспитание, этнопедагогика, татарские народные традиции, бережное отношение к природе, экологические представления, дети, фольклор, традиционное природопользование.

Актуальность интеграции татарских народных экологических традиций в педагогический процесс обусловлена несколькими факторами. Во-первых, наблюдается рост интереса к этнокультурному образованию и осознанию его роли в развитии гармоничной личности. Во-вторых, в условиях урбанизации и цифровизации дети всё дальше отдаляются от природной среды, что порождает феномен «природной слепоты». Традиции, как мост между прошлым и настоящим, помогают преодолеть этот разрыв. В-третьих, региональный компонент в образовании требует содержательного наполнения, и этноэкологические знания идеально отвечают этой задаче. Наконец,

это вопрос экологической этики: традиционные установки («не навреди», «возьми ровно столько, сколько нужно», «благодари») являются универсальным фундаментом для воспитания экологически ответственного гражданина.

1. Философско-мировоззренческие основы татарского природопользования

Традиционная культура татар, сформировавшаяся в тесной взаимосвязи с природой Среднего Поволжья, основывалась на принципах **рациональности и сакральности**. Природные ресурсы воспринимались не как без-

граничная кладовая, а как дар, требующий благодарности и умеренности. Это отражалось в системе «**чистем-чистемлек**» (чистота-опрятность), распространявшейся не только на жилище, но и на окружающее пространство: родники, леса, берега рек. В основе лежало представление о взаимосвязи всего живого, где человек — не хозяин, а часть единого целого, что согласуется с современной концепцией биоцентризма.

2. Ключевые традиционные практики как источник экологических представлений

— **Водопользование:** Почитание воды («су») как источника жизни проявлялось в запретах на её загрязнение. Детям с малых лет внушали, что в проточную воду нельзя плевать, бросать мусор, мыть грязные вещи. Родники («**чишмэ**») облагораживались, считались священными.

— **Лес и растительный мир:** Существовали строгие правила сбора дикоросов, запрет на бесцельную порчу деревьев, особенно молодых. Берёза, дуб, рябина часто наделялись охранительными функциями. Традиция «**жыен**» (народные гуляния) всегда проходила в единении с природой, прививая чувство праздника от общения с лесом или лугом.

— **Земледелие и животноводство:** Агротехнические приёмы (севооборот, парование) демонстрировали понимание цикличности и необходимости восстановления земли. Отношение к домашним животным как к «подарку Аллаха» исключало жестокость и требовало заботы.

— **Охотничьи и рыболовные этические кодексы:** Запрещалась добыча животных с детёнышами, добыча сверх необходимого для пропитания семьи. Эти правила — прямой аналог современных принципов устойчивого природопользования.

3. Фольклор и календарные обряды: эмоционально-образный канал воспитания

Здесь экологические представления передаются не через назидание, а через образы, эмоции и действия:

— **Сказки и легенды** («экиятлэр», «риваятьлэр»): В них животные и силы природы одушевлены, умны и справедливы («Сулпе-бичү» — Хозяйка воды, «Шүрэле» — лесной дух). Вред, причинённый природе, всегда наказывается, а бережное отношение — вознаграждается.

— **Пословицы и поговорки** («мәкальлэр»): «Урманны саклаган — тормышны саклый» (Кто лес бережёт, тот

жизнь бережёт), «Чиста су — озын гомер» (Чистая вода — долгая жизнь). Это готовые формулировки экологических установок.

— **Календарные праздники:** Нардуган, Науруз, Сабантуй были приурочены к ключевым точкам годового природного цикла. Участие детей в подготовке и проведении обрядов, связанных с встречей весны, пробуждением земли, формировало чувство включённости в природные ритмы.

4. Педагогические пути интеграции традиций в современную практику

Формирование экологических представлений должно быть системным:

1. **Образовательная деятельность:** Введение занятий-бесед на основе фольклорных текстов, изучение традиционных правил как «экологических законов предков».

2. **Проектная и игровая деятельность:** Этнографические проекты («Тайна родника», «Как жили наши бабушки в ладу с природой»), сюжетно-ролевые игры на основе сказок, дидактические игры с использованием народной символики.

3. **Практико-ориентированная деятельность:** Совместное с родителями обустройство экологических троп с элементами этнокультуры, посадка деревьев в рамках традиции «жыен», экологические акции по очистке родников с опорой на сакральное отношение к воде.

4. **Сотрудничество с семьёй:** Привлечение старшего поколения как носителей традиционных знаний, семейные мастер-классы по народным промыслам с использованием природных материалов (экологически безопасных).

Заключение

Татарские народные традиции представляют собой целостную, проверенную веками систему экологического воспитания, в которой знания, ценности, эмоции и практические действия неразрывно связаны. Их интеграция в работу с детьми позволяет сформировать не абстрактные, а личностно значимые экологические представления, окрашенные чувством принадлежности к своей культуре и земле. Такой подход обеспечивает высокую оригинальность педагогического процесса, способствуя воспитанию не просто грамотного, но и духовно богатого, ответственного человека, осознающего себя наследником мудрой традиции бережного отношения к миру.

Литература:

1. Валеев Ф. Т. Национальная культура и образование: этнопедагогические традиции татарского народа. — Казань: Магариф, 2002.
2. Гайфуллин В. Г. Этнопедагогика татарского народа: экологический аспект // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2015. — № 6. — С. 78–84.
3. Закирова К. В. Экологическое воспитание дошкольников на материале татарского фольклора // Начальная школа плюс До и После. — 2011. — № 10. — С. 83–86.
4. Нигматов З. Г. Гуманистические традиции татарской народной педагогики. — Казань: ТКИ, 2003.

5. Татар халык мәкальләре. — Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1987. (Татарские народные пословицы).
6. Фольклор и экологическая культура: Сборник научных статей / Под ред. Р. К. Уразмановой. — Казань: Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова, 2018.
7. Юсупов М. И. Традиционное природопользование татар: историко-этнографическое исследование. — Казань: Фэн, 2002.
8. Ягафова Е. А. Календарные обряды и праздники татар Поволжья и Урала (Годовой цикл. XIX — нач. XX вв.). — Казань: Татарское книжное издательство, 2019.

Использование видеоматериалов на уроках английского языка как средство повышения мотивации у учащихся

Ушенина Татьяна Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Потапова Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, заместитель директора Института лингвистики и педагогики
Московская международная академия

В данной статье рассматривается проблема формирования и повышения учебной мотивации учащихся при изучении английского языка в условиях современной школы. Автор обосновывает эффективность внедрения аутентичных и учебных видеоматериалов в образовательный процесс как одного из наиболее перспективных средств визуализации и погружения в языковую среду.

В работе анализируются психологические и педагогические аспекты воздействия видеоконтента на когнитивную активность обучающихся. Особое внимание уделяется классификации видеоматериалов и методическим принципам их отбора в зависимости от этапа обучения и уровня владения языком. Описываются этапы работы с видео (Pre-viewing, While-viewing, Post-viewing), направленные на развитие навыков аудирования, говорения и расширение лексического запаса.

Результаты: В статье доказывается, что систематическое использование видеоматериалов способствует снятию языкового барьера, повышает интерес к культуре стран изучаемого языка и создает устойчивую внутреннюю мотивацию к дальнейшему обучению.

Практическая значимость подтверждается результатами педагогического эксперимента, проведенного в 7-х классах общеобразовательной школы.

Ключевые слова: методика преподавания английского языка, мотивация, видеоматериалы, аутентичные ресурсы, мультимедийные технологии, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

The use of video materials in English lessons as a means of increasing student motivation

Ushenina Tatyana Sergeevna, master's student

Scientific advisor: Potapova Yekaterina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, deputy director of the institute of linguistics and pedagogy
Moscow International Academy

This article explores the issue of developing and enhancing student motivation in the process of learning English within the modern school environment. The author substantiates the effectiveness of integrating authentic and educational video materials into the teaching process as one of the most promising tools for visualization and immersion in the target language environment.

The paper analyzes the psychological and pedagogical aspects of the impact of video content on students' cognitive activity. Special attention is paid to the classification of video materials and the methodical principles of their selection, depending on the stage of learning and language proficiency levels. The article describes the core stages of working with video (Pre-viewing, While-viewing, and Post-viewing) aimed at developing listening and speaking skills, as well as expanding vocabulary.

Results: The study demonstrates that the systematic use of video materials helps to reduce language barriers, increases interest in the culture of English-speaking countries, and fosters sustainable intrinsic motivation for further learning.

Keywords: English language teaching methodology, motivation, video materials, authentic resources, multimedia technologies, information and communication technologies (ICT).

Научно-техническая революция, повлекшая за собой возрастание числа специалистов в непосредственное осуществление международных научно-технических

связей и расширение культурных и деловых контактов. В условиях расширения связей с зарубежными странами, а также интернационализации научных знаний, особое значение приобретает хорошо организованная система международной информации, нормальное функционирование которой немыслимо без специалистов, реально владеющих иностранными языками, способных быстро извлекать информацию из иностранных источников без переводчика, излагать ее на родном языке и использовать в научной работе. Обучение иностранным языкам стало социальным заказом общества и необходимым условием эффективной работы научной и научно-технической интеллигенции. Приоритетные области современной мировой экономики прогрессируют невиданными темпами. [5, с. 306] На данном этапе человечество в своем развитии находится на стадии создания постиндустриальной экономики, главную роль в которой играют информационные технологии, компьютеризированные системы, высокие производственные технологии и основанные на них инновационные технологии, инновационные системы, инновационная организация различных видов деятельности. Вследствие этого изменилась и резко возросла роль иностранного языка в обществе, и из учебного предмета он превратился в базовый элемент современной системы образования, в средство достижения профессиональной реализации личности. Таким образом, иностранный язык становится необходимым компонентом, как системы обучения, научных контактов, так и залогом будущей успешной научно-профессиональной деятельности.

Общеизвестно, что распространение и изучение иностранных языков является одним из важнейших условий человеческого прогресса. Языки нужны для того, чтобы получать знание и уметь использовать их в профессиональном общении. И естественно, что программа по иностранным языкам определяет обучение иностранного языка как один из основных компонентов подготовки научных кадров высшей квалификации всех областей науки и техники с целью обеспечения инновационного развития экономики республики. [8, с. 55] Это означает, что в течение всего периода обучения учащиеся должны заниматься изучением иностранных языков достаточно интенсивно и эффективно. И здесь остро встает вопрос об оптимизации и интенсификации учебного процесса. Основными целями изучения языка являются следующие: освоение языка как инструмента межкультурного общения, с одной стороны, и развитие билингвистической компетенции в бытовой и социокультурной сферах, с другой. Нет никакого сомнения в том, что видеоматериалы быстро внедряются в преподавание и занимают важное место на уроках английского языка, в частности, и использование их является, с нашей точки зрения, целесообразным. Применение видео является очень эффективным при формировании коммуникативной культуры школьников, т. к. видеоматериалы не только представляют учащимся живую речь носителей языка, но и погружают их в ситуацию, в которой они знакомятся с языком

мимики и жестов, стилем взаимоотношений и реалиями страны изучаемого языка. Тема статьи является актуальной, так как использование видео как дидактического средства требует определенной организации. Анализ отечественного и зарубежного опыта организации образовательной деятельности показывает, что на современном этапе существуют два основных направления развития образовательной системы — традиционное и инновационное. Основной целью традиционного образования является передача накопленных человечеством знаний и опыта в целях их дальнейшего использования в различных видах деятельности. Инновационное образование опирается на учет реальных перемен в характере общественных требований к личности и изменившейся роли личности в общественном развитии. Цель современного инновационного образования состоит в развитии тех способностей личности, которые необходимы ей самой и обществу, в сохранении и развитии творческого потенциала личности, включении личности в социально-ценностную активность, а также в обеспечении возможности эффективной самореализации. Смена парадигм образования от традиционной к инновационной требует от высшей школы совершенствования подготовки специалиста, свободно ориентирующегося в новейших достижениях науки и техники, а также становления его как личности, обладающей критическим мышлением. [7, с. 134]

Использование видеоматериалов в обучении иностранному языку базируется на одном из старейших и основных методических принципов — принципе наглядности. [6, с. 451] Применение наглядности обосновывается благодаря способности человека воспринимать и перерабатывать речевую и зрительную информацию. Восприятие и переработка информации воплощаются в форме слухо-зрительного синтеза, который лег в основу целого направления в методике преподавания иностранных языков и послужил базой для создания и разработки аудиовизуального и аудиовизуального методов преподавания иностранных языков. Разработка и совершенствование указанных методов привели к созданию совершенно новых по форме и содержанию дидактических материалов, таких как диафильмы, кинофрагменты, кинофильмы, а также к созданию нового средства обучения иностранным языкам — учебного телевидения. В работе использовались следующие методы: теоретические: анализ литературы по теме, обобщение и систематизация материала; эмпирические: педагогический эксперимент, анкетирование, опрос, наблюдение за учениками на уроках; статистические: количественная обработка данных, сравнение результатов.

Настоящее исследование было направлено на изучение возможностей использования видеоматериалов для повышения мотивации школьников к изучению английского языка. Участвовали 48 школьников среднего звена, поделенные на две равные группы. Сначала провели диагностику мотивации — использовали специально разработанную анкету, опросник на соотношение внутренней и внешней мотивации и карту наблюдения за поведением

на уроках. Выяснилось, что в обеих группах картина примерно одинаковая: больше половины учеников имели средний уровень мотивации, около четверти — низкий, у большинства преобладала внешняя мотивация над внутренней. Затем в экспериментальной группе провели 12 уроков с систематическим использованием видеоматериалов разных типов: обучающие ролики, видеоблоги носителей языка, фрагменты документальных фильмов, музыкальные клипы, короткометражки.

Работа строилась по трёхэтапной схеме, включала обсуждения, творческие задания, элементы проектной деятельности. В контрольной группе уроки шли обычным порядком, видео использовалось изредка, без специальной системы. После завершения эксперимента провели повторную диагностику. Результаты оказались весьма показательными. В экспериментальной группе средний балл мотивации вырос примерно на 20 %, доля учеников с высоким уровнем мотивации увеличилась вдвое, а главное — произошёл сдвиг от внешней мотивации к внутренней. Ребята стали проявлять больший интерес на уроках, активнее участвовать в работе, меньше отвлекаться. В контрольной группе изменения были минимальными и укладывались в рамки статистической погрешности.

Эти данные подтверждают, что, действительно, если использовать видеоматериалы не от случая к случаю, а регулярно и методически грамотно, это реально помогает повысить мотивацию. Видео воздействует сразу на несколько точек: даёт интересный материал для обсуждения, вызывает эмоциональный отклик, показывает живой язык в действии, создаёт ситуацию успеха, когда ученик понимает настоящую английскую речь.

В ходе исследования были подготовлены методические рекомендации для учителей. Они касаются подбора материалов (где искать, на что обращать внимание), организации работы на уроке (как готовить учеников к просмотру, какие задания давать, как использовать видео для

развития разных навыков), технических вопросов (как обеспечить качественный показ, что делать, если техника подвела), дифференциации (как адаптировать работу для учеников с разным уровнем).

Разумеется, проведённое исследование имеет свои ограничения. Эксперимент проходил в одной школе, с учениками одного возраста, продолжался одну четверть. Этого достаточно, чтобы увидеть ближайшие эффекты, но вопрос о том, сохранятся ли достигнутые изменения в долгосрочной перспективе, остаётся открытым. Также было бы интересно проверить, как работает предложенная методика с младшими школьниками и со старшеклассниками.

Дальнейшие исследования могут развиваться в нескольких направлениях. Во-первых, стоит изучить особенности применения видеоматериалов в начальной школе и в старших классах. Во-вторых, нужны более длительные наблюдения, чтобы понять, насколько устойчивы полученные результаты. В-третьих, интересно было бы исследовать возможности совмещения работы с видео и дистанционных технологий, интерактивных онлайн-сервисов. В-четвёртых, можно более детально разобраться, какие именно типы видео лучше всего работают на повышение конкретных составляющих мотивации.

Практические результаты работы могут использоваться учителями английского языка. Диагностические материалы позволяют оценить мотивацию учеников и отследить её изменения. Критерии отбора видео и методические рекомендации помогут организовать работу более осмысленно и системно. Кроме того, материалы исследования могут пригодиться при подготовке и повышении квалификации педагогов. Подводя итог, можно сказать, что видеоматериалы действительно представляют собой ценный ресурс для повышения мотивации к изучению английского языка. Но этот ресурс работает не сам по себе, а только при условии продуманного, регулярного и методически грамотного применения.

Литература:

1. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход — основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. — 2002. — № 2.
2. Бим, И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 2001. — № 4.
3. Верикосин, Ю. И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку // ИЯШ. — 2003. — № 5.
4. Гобай, Г. В. Педагогическая психология / Г. В. Гобай. — М., 2003.
5. Андреасян И. М. Практический курс методики преподавания иностранных языков. — Минск, 2009. — 306 с.
6. Альяшова, Л. В. О поэтапности дидактической работы с видеоматериалом / Л. В. Альяшова, Т. М. Лазарева, Л. Д. Овчерук // Молодой ученый. — 2016. — № 23 (127). — С. 451–452.
7. Данильченко, Т. Ю. Информационно-коммуникативная эффективность в обучении английскому языку / Т. Ю. Данильченко, К. А. Жулина. // Инновационные процессы в информационно-коммуникационной сфере. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. —, 2018. — С. 134–138.
8. Бурмистрова, Е. Д. Виды мультимедийных средств при обучении иностранному языку / Е. Д. Бурмистрова // Исследования молодых ученых: материалы XVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, февраль 2021 г.). — Казань: Молодой ученый, 2021. — С. 55–57.
9. Голант Е. Я. Методы обучения в современной школе / Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 256 с.

Коррекция акустической дисграфии у младших школьников

Фалчян Жаннетта Михайловна, студент
Тюменский государственный университет

В статье рассматриваются основные направления коррекционно-логопедической работы по преодолению акустической дисграфии у младших школьников. На основе теоретического анализа психолого-педагогической и логопедической литературы раскрываются механизмы возникновения акустической дисграфии, обусловленные несформированностью фонематического восприятия и слуховой дифференциации звуков речи. Представлены результаты констатирующего и формирующего экспериментов, направленных на выявление особенностей нарушений письменной речи и оценку эффективности специально разработанной системы логопедических упражнений. Обоснована необходимость комплексного и поэтапного подхода в коррекции акустической дисграфии, а также подчеркнута значимость междисциплинарного взаимодействия специалистов и включения родителей в коррекционный процесс.

Ключевые слова: акустическая дисграфия, младшие школьники, фонематическое восприятие, письменная речь, логопедическая коррекция, формирующий эксперимент.

Correction of acoustic dysgraphia in junior schoolchildren

The article examines the main areas of speech therapy correction aimed at overcoming acoustic dysgraphia in primary school children. Based on a theoretical analysis of psychological, pedagogical and speech therapy literature, the mechanisms of acoustic dysgraphia associated with insufficient development of phonemic perception and auditory differentiation of speech sounds are revealed. The results of ascertaining and formative experiments are presented, aimed at identifying the features of writing disorders and evaluating the effectiveness of a specially developed system of speech therapy exercises. The necessity of a comprehensive and step-by-step approach to the correction of acoustic dysgraphia is substantiated, as well as the importance of interdisciplinary cooperation and parental involvement in the correctional process.

Keywords: acoustic dysgraphia, primary school children, phonemic perception, written speech, speech therapy correction, formative experiment.

В последние годы проблема нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста приобретает особую актуальность. По данным современных логопедических исследований, значительное число учащихся начальной школы испытывают стойкие трудности в овладении навыками письма, что негативно отражается на их учебной деятельности и психологическом состоянии. Одной из наиболее распространённых форм нарушения письменной речи является акустическая дисграфия.

Акустическая дисграфия возникает при сохранном интеллекте и относительно сформированном звукопроизношении и обусловлена недостаточной сформированностью фонематического восприятия и слуховой дифференциации звуков речи. В письменной речи это проявляется в заменах и смешениях букв, соответствующих акустически близким фонемам (с–ш, з–ж, т–д, п–б и др.). Несвоевременное выявление данного нарушения и отсутствие системной коррекционной работы могут привести к стойкой школьной неуспешности, снижению мотивации к обучению и формированию вторичных эмоционально-волевых нарушений.

В связи с этим особую значимость приобретает разработка и апробация эффективных направлений логопедической коррекции акустической дисграфии у младших школьников.

Теоретические основы коррекции акустической дисграфии

Анализ научных источников показывает, что в основе акустической дисграфии лежит несформированность фонематического восприятия — сложного психолингвистического процесса, обеспечивающего различение и осознание фонем родного языка. По мнению Р. И. Лалаевой, фонематическое восприятие является ведущим механизмом, обеспечивающим формирование устойчивых звуко-буквенных связей и успешное овладение письменной речью.

Исследователи (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. Н. Корнев и др.) подчёркивают, что при акустической дисграфии у детей наблюдается неустойчивость слуховых образов фонем, трудности их дифференциации и анализа, что приводит к систематическим ошибкам на письме. Эти особенности определяют необходимость целенаправленной логопедической работы, направленной прежде всего на развитие фонематического восприятия, слухоречевой памяти, звукового анализа и синтеза.

Коррекционная работа должна строиться на принципах поэтапности, системности, индивидуального и дифференцированного подхода, а также учитывать возрастные и психологические особенности младших школьников.

Организация и результаты экспериментальной работы

Экспериментальное исследование проводилось на базе общеобразовательной школы и включало констатирующий, формирующий и контрольный этапы. В исследовании приняли участие младшие школьники с установленной акустической формой дисграфии.

На констатирующем этапе было выявлено, что у детей отмечаются выраженные трудности в различении акустически близких фонем, недостаточная сформированность фонематического анализа и синтеза, а также стойкие специфические ошибки в письменной речи. Наиболее распространёнными являлись замены и смешения букв, пропуски звуков и искажение слоговой структуры слов.

На формирующем этапе была реализована специально разработанная система логопедических упражнений, направленная на развитие фонематического восприятия, слуховой дифференциации, формирование звуко-буквенных связей и навыков самоконтроля при письме. В процессе занятий активно использовались игровые приёмы, наглядный и речевой материал, упражнения на анализ и синтез звукового состава слова.

Литература:

1. Лалаева Р. И. Нарушения письменной речи у младших школьников. — М.: Просвещение, 2016.
2. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Логопедия. — М.: Просвещение, 2019.
3. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия. — М.: Владос, 2020.
4. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. — СПб.: Речь, 2018.
5. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. — М.: Просвещение, 2017.

Результаты контрольного этапа показали положительную динамику: у детей снизилось количество специфических ошибок на письме, повысился уровень сформированности фонематических процессов, улучшилась осознанность письменной деятельности. Полученные данные свидетельствуют об эффективности предложенной коррекционно-логопедической программы.

Заключение

Таким образом, акустическая дисграфия у младших школьников представляет собой сложное нарушение письменной речи, требующее системного и комплексного подхода к коррекции. Эффективность логопедической работы обеспечивается целенаправленным развитием фонематического восприятия, слуховой дифференциации и звуко-буквенных связей, а также учётом индивидуальных особенностей детей.

Результаты исследования подтверждают целесообразность внедрения разработанной системы логопедических упражнений в практику работы учителей-логопедов и могут быть использованы в условиях общеобразовательной школы и логопедических пунктов.

Лидерские качества подростка как социально-педагогический феномен и явление

Филатова Алена Алексеевна, студент магистратуры
Курский государственный университет

Статья посвящена теоретическому осмыслению феномена лидерских качеств через анализ базовых понятий «лидер», «лидерство» и «социальная активность». Автор отмечает, что в научной литературе лидерство отождествляется с социальной активностью и рассматривается как механизм интеграции группы, при котором индивид направляет её действия. На основе существующих подходов выделены ключевые признаки лидерства: принадлежность лидера к группе, его авторитет, совпадение ценностных ориентаций с группой и способность оказывать на неё влияние.

В статье представлена классификация типов лидерства по содержанию деятельности, стилю и характеру проявления. Также рассмотрена зарубежная модель ролей в коллективе, подчеркивающая функциональное разнообразие лидерских проявлений.

Ключевые слова: лидер, лидерство, лидерские качества, социальная активность, социальная одаренность, классификация лидерства, типы лидерства, подростковый возраст, коммуникабельность, группа.

Феномен «лидерские качества» может быть осмыслен в случае обращения к понятиям «лидер», «лидерство», «активность», «социальная активность», «социальная одаренность».

В теории и практике лидерства А. Г. Кирпичник отождествляет понятие «социальная активность» с понятием «лидерство». В различных источниках даются разное определения понятия «лидерство»:

— «Лидерство — положение, обязанности лидера [10, с. 301]»;

— «Лидерство — один из механизмов интеграции групповой деятельности, когда индивид или часть социальной группы выполняет роль лидера, т. е. объединяет, направляет действия всей группы, которая ожидает, принимает и поддерживает его действия [4, с. 24]»;

— «Лидерство — положение, состояние лидера [6, с. 760]»;

— «Лидерство — главенствующее положение в чем-либо; первенство [5]».

Вместе с тем лидерство рассматривалось учеными как одна из задач воспитания (А. С. Макаренко), инструмент социальной ответственности (Д. Г. Нортон), коммуникационная деятельность (Е. В. Михайлов).

Из существующих определений понятия «лидерство» (по мнению Б. Д. Парыгина, лидерство — это один из

процессов организации и управления малой социальной группой [8]; Ж. Блондель утверждал, что лидерство — указание направления, на которое в конечном счете, нацелено действие [3]). Мы выявили основные *признаки*:

— принадлежность к группе: лидер — член группы;

— положение в группе: лидер пользуется авторитетом;

— совпадение ценностных ориентаций: нормы и ценностные ориентации лидера и группы совпадают, лидер наиболее полно отражает и выражает интересы группы;

— воздействие лидера на группу: влияние на поведение и сознание остальных членов группы со стороны лидера;

— источник выдвижения лидера в группе.

Рассматривая лидерство как групповой феномен, Б. Д. Парыгин предлагает *классификацию типов лидерства* [8] (см. табл. 1).

Таблица 1. Классификация типов лидерства

По содержанию деятельности	Лидер-вдохновитель	Разрабатывает и предлагает программу поведения
	Лидер-исполнитель	Организатор выполнения уже заданной программы
	Совмещающий лидер	Лидер, являющийся одновременно и вдохновителем, и исполнителем
По стилю	Авторитарный лидер	Лидер, требующий монопольной власти. Он единолично определяет и формулирует цели и способы их достижения. Связи между членами группы сведены до минимума и проходят через лидера или под его контролем
	Демократический лидер	Лидер тактичен, уважителен, объективен в общении с членами группы. Иницирует максимальное участие каждого в деятельности группы, не концентрирует ответственность, а старается распределить ее среди всех членов группы, создает атмосферу сотрудничества
	Совмещающий лидер	Лидер, совмещающий авторитарный и демократический тип
По характеру	Универсальный лидер	Постоянно проявляющий лидерские качества
	Ситуативный лидер	Проявляющий лидерские качества в определенной ситуации

Обратимся к зарубежному опыту исследования лидерства для рассмотрения типов ролей в коллективе:

«Координатор организует работу команды и использование ресурсов в соответствии с групповыми целями, имеет ясное представление о сильных и слабых сторонах команды и работает с максимальным использованием потенциала каждого члена команды. Главная личная черта характера — это сильное доминирование и преданность групповым целям. Координатор является спокойным, несуетливым, самодисциплинированным, поощряющим и поддерживающим типом руководителя команды.

Активизатор формирует усилия команды через установление целей и приоритетов. Стилль руководства — оспаривать, мотивировать, достигать. Он склонен к провокациям, раздражению и нетерпению.

Оценивающий контроллер объективен при анализе проблем и оценке идей. Редко, охваченный энтузиазмом, он защищает команду от принятия импульсивных, отчаянных решений. Стилль построения команды — объективно анализировать и оценивать идеи и решения команды.

Искатель ресурсов — экстравертный тип личности. Исследует и докладывает об идеях, ресурсах и новых усовершенствованиях, которые имеются вне команды. Он естествен в общественных отношениях и создает полезные внешние контакты для команды. Стилль — создать сеть и собирать полезные ресурсы для команды.

Гарант качества хорошо планирует, выполняет и доводит до конца задачи команды. Стилль построения команды — настаивать ради продвижения вперед, выдерживать сроки.

Генератор идей — интровертный тип личности. Представляет новые идеи, пытается их развивать, разрабатывает стратегию, интересуется, в основном, более широкими вопросами, которые могут дать результат, при недостаточном внимании к деталям. Стилль — привносить инновационные идеи в работу команды и ее цели.

Гармонизатор отношений благоприятно действует на дух команды, улучшает межличностное общение, сводит к минимуму конфликты в команде. Стилль построения команды — поддерживать отношения внутри команды. Он может быть нерешителен в момент кризиса.

Воплотитель идей часто является именно тем руководителем, выполняющим задания, которые другие не всегда хотят выполнять, систематически составляет планы и эффективно претворяет их в производство. Стил в команде — организация работ. Он может иметь недостаток гибкости и не любит непроверенные идеи.

Специалист обладает глубоким знанием предмета и снабжает им всю команду. Проверяет и перепроверяет, ищет, находит и исправляет ошибки. Чувствует себя неуверенно за пределами своей специализации. Может заикливаться на формальностях» [2, с. 15]

В психолого-педагогическом словаре по Т. Г. Каленниковой и А. Р. Борисевич «личностное качество определяется как закрепившееся и ставшее привычным отношение, которое определяет устойчивость поведения человека в любых изменяющихся условиях» [9, с. 16].

Как утверждает в своих исследованиях Л. Г. Абраамян успешное лидерство развивает «достаточно высокий уровень интеллекта и знаний, честность, здравый смысл, инициативность, уверенность в себе, дисциплинированность,

настойчивость, определенный социально-экономический статус, надежность, ответственность, социальная активность. Также одним из важнейших качеств лидера является коммуникабельность, которая предполагает способность к установлению взаимоотношений, к сохранению их в любое время; способность создавать такие взаимоотношения, которые наиболее необходимы коллективу» [1, с. 202–204]. Это позволяет утверждать, что указанные лидерские качества являются базовыми, кроме того, по мнению Л. И. Уманского, М. И. Рожкова, являются доминантными. Именно в подростковом возрасте оформляется тяга к лидерству как особому виду деятельности, который представляет собой стремление к реализации собственных возможностей и способностей, быть активным субъектом деятельности, что является доминантой лидерских качеств. Как правило, среди подростков лидерство — это общественный механизм, для жизнедеятельности которого требуются определенные задатки и склонности [7].

Литература:

1. Абраамян Л. Г. Особенности развития лидерских качеств подростка // В сборнике: Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы. 2020. С. 202–204.
2. Белбин Р. Мередит. Типы ролей в командах менеджеров: пер. с англ. М.: НРРО, 2003. 232 с.
3. Блондель Ж. Политическое лидерство: Путь к всеобъемлющему анализу. М., 1992.
4. Большая Советская энциклопедия: в 50 т. Т. 38: Самойловка — Сигиллярии / гл. ред. Б. А. Введенский. 2-е изд. М.: Большая Советская энциклопедия, 1955. 668 с.: ил., карт.
5. Большой академический словарь русского языка / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; [ред.: Л. И. Балахнова]. М.: Наука; СПб.: Наука, 2004–.
6. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: [В 2 т.]. Т. 2: П — Я. М.: Рус. яз., 2000. 1084 с. (Библиотека словарей русского языка).
7. Ключева О. И. Психолого-педагогические особенности формирования лидерских качеств у подростков // Научный электронный журнал «Инновации. Наука. Образование». 2021. № 30 (март). С. 346–351.
8. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 1999. 592 с.
9. Словарь психолого-педагогических понятий: справочное пособие / авт.-сост. Т. Г. Каленникова, А. Р. Борисевич. Минск: БГТУ, 2007. 68 с.
10. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция. М.: Дом Славянской книги, 2008. 959 с.

Анализ существующих подходов, технологий и опыта преподавания информатики детям с нарушенным слухом

Харламова Кристина Павловна, студент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье проведён анализ существующих подходов, технологий и опыта преподавания информатики детям с нарушенным слухом.

Ключевые слова: информатика, обучение, дети с нарушением слуха, глухие, слабослышащие.

Современная практика преподавания информатики детям с нарушением слуха формируется на основе сурдопедагогики, методики обучения информа-

тике и инклюзивного образования. В научных исследованиях отмечается, что эффективность обучения данной категории обучающихся определяется не только содер-

жанием учебного предмета, но и характером используемых методических подходов, образовательных технологий и средств обучения. В условиях реализации ФГОС ОВЗ особое значение приобретает анализ существующих методик, направленных на обеспечение доступности и результативности обучения информатике. В трудах Л. Л. Босовой, Н. Н. Самылкиной, Д. И. Павлова подчеркивается, что традиционные методики преподавания информатики не всегда соответствуют современным образовательным результатам [3, с. 91–129]. В связи с этим в современной образовательной практике широко применяются визуально-ориентированные, интерактивные и практико-ориентированные подходы к обучению.

Наиболее распространенными направлениями в обучении информатике детей с нарушением слуха являются визуализация учебного материала, использование жестового языка и дактилологии, разработка адаптированных учебных материалов и внедрение интерактивных обра-

зовательных технологий. Исследования показывают, что данные подходы позволяют повысить доступность учебного содержания и активизировать познавательную деятельность обучающихся [6, с. 67–72].

Визуализация рассматривается как базовый методический прием, включающий использование схем, таблиц, инфографики, демонстрационных моделей, экранных презентаций и визуальных алгоритмов. Использование жестового языка и дактилологии способствует более точной передаче учебной информации, особенно при объяснении новых понятий и терминов. Адаптированные учебные материалы предполагают упрощение языковых конструкций, четкую структуру текста и визуальное сопровождение. Интерактивные технологии, включая обучающие программы и цифровые тренажеры, обеспечивают возможность самостоятельной работы и оперативной обратной связи.

В целях систематизации основных методических подходов представим их в табличной форме (таблица 1).

Таблица 1. Основные методические подходы к преподаванию информатики детям с нарушением слуха

Методический подход	Содержание и особенности применения	Педагогический эффект
визуализация учебного материала	использование схем, таблиц, блок-схем, презентаций	повышение понимания и усвоения учебного материала
жестовый язык и дактилология	сопровождение объяснений жестовой речью	снижение коммуникативных барьеров
адаптированные учебные материалы	упрощение текста, визуальные опоры	повышение доступности содержания
интерактивные технологии	цифровые тренажеры, симуляторы, задания	развитие самостоятельности и мотивации

Анализ современных учебников и учебных пособий по информатике показывает, что большинство из них ориентировано на обучающихся с сохраненным слухом. По мнению Лапчика, учебные материалы нередко содержат сложные текстовые формулировки, перегружены терминологией и недостаточно снабжены визуальными пояснениями, что снижает их доступность для обучающихся с нарушением слуха. В работах последних лет отмечаются попытки адаптации учебных пособий путем включения иллюстративных материалов, алгоритмических схем и практических заданий. Однако такие пособия носят фрагментарный характер и не обеспечивают системного учета особых образовательных потребностей детей с нарушением слуха. В связи с этим актуальной остается задача разработки специальных или адаптированных учебных материалов по информатике [4, с. 624].

В процессе образовательно-коррекционной работы могут быть использованы цифровые технологии, к которым относят информационно-образовательные среды, электронный образовательный ресурс, дистанционные образовательные технологии, электронное обучение с помощью интернета и мультимедиа. Информационно-коммуникационные технологии рассматриваются современными исследователями как один из наиболее эф-

фективных инструментов обучения информатике детей с нарушением слуха. По данным Марейченко, Инишева и Семакина использование специализированного программного обеспечения с визуально ориентированным интерфейсом, субтитрами и текстовыми подсказками способствует повышению самостоятельности обучающихся [5, с. 344–346].

Преимуществами использования цифровых технологий в образовательно-реабилитационном процессе являются доступность, вариативность, наглядность обучения, обратная связь учителя с обучающимися, построение индивидуальной траектории изучения учебного материала, обучение с применением интеллектуальных систем поддержки (для адаптации учебного материала к особым образовательным потребностям обучающихся). Организация обучения на основе цифровых технологий позволяет активизировать компенсаторные механизмы обучающихся, осуществлять образовательно-реабилитационный процесс на основе полисенсорного подхода к преодолению вторичных нарушений в развитии.

Цифровые технологии могут использоваться в различных вариациях: в виде мультимедийных презентаций, как учебник и рабочая тетрадь, в качестве словаря или справочника с учебными видеофильмами, как тренажёр

для закрепления новых знаний или в виде практического пособия. Информационно-образовательная среда образовательного учреждения, организованная с использованием цифровых технологий, должна обеспечивать:

- информационно-методическую поддержку образовательного процесса с учётом особых образовательных потребностей обучающихся с нарушением слуха;

- планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения в соответствии с федеральными требованиями основного общего образования;

- мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса для отслеживания динамики усвоения учебного материала обучающимися с нарушением слуха;

- учёт санитарно-эпидемиологических требований при обучении школьников с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями слуха);

- современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;

- дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса (обучающихся с нарушением слуха, их родителей (законных представителей), педагогических работников, органов управления в сфере образования, общественности), в том числе при реализации дистанционного образования [1, с. 111–118].

Онлайн-ресурсы, интерактивные задания и цифровые образовательные платформы позволяют организовать индивидуальный темп обучения и обеспечить многократное повторение учебного материала. Вместе с тем исследователи отмечают, что эффективность ИКТ напрямую зависит от степени их адаптации и педагогического сопровождения, поскольку неадаптированные цифровые ресурсы могут создавать дополнительные трудности для обучающихся с нарушением слуха.

Анализ практического опыта педагогов, работающих с детьми с нарушением слуха, свидетельствует о высокой значимости индивидуального подхода и гибкости методических решений. В исследованиях Трифионовой подчеркивается, что успешные практики преподавания информатики включают сочетание визуальных методов, поэтапное объяснение материала, активное использование практических заданий и постоянную обратную связь [7, с. 58–66]. Интервью с педагогами показывают, что наибольшую эффективность демонстрируют методики, ориентированные на проектную деятельность и работу с реальными цифровыми продуктами. При этом отмечается необходимость методической поддержки учителей информатики, работающих в условиях специального и инклюзивного образования, а также дефицит систематизированных методических рекомендаций.

Наряду с положительными результатами внедрения адаптированных подходов и технологий в преподавании информатики детям с нарушением слуха, в научных исследованиях сохраняется ряд нерешенных вопросов, существенно ограничивающих эффективность образова-

тельного процесса. Одной из ключевых проблем является отсутствие целостной и научно обоснованной методической системы преподавания информатики, ориентированной именно на обучающихся с нарушением слуха. На практике педагоги нередко вынуждены самостоятельно адаптировать общеобразовательные методики, перерабатывать учебные материалы и подбирать цифровые инструменты, что приводит к фрагментарности обучения и неравномерному достижению образовательных результатов.

Существенной нерешенной проблемой остается дефицит специализированных учебников и учебно-методических пособий по информатике, разработанных с учетом языковых и когнитивных особенностей обучающихся с нарушением слуха. Большинство используемых учебников ориентировано на слуховое сопровождение объяснений и содержит сложные текстовые формулировки, перегруженные терминологией. В результате учащиеся испытывают затруднения при самостоятельном освоении теоретического материала, работе с заданиями и понимании условий задач, особенно в разделах, связанных с алгоритмизацией и программированием. Примерами таких затруднений являются ошибки в интерпретации понятий «условие», «ветвление», «цикл», возникающие не из-за недостатка логического мышления, а вследствие непонимания языковой формы задания [7, с. 58–66].

Несмотря на широкое распространение цифровых образовательных платформ и онлайн-ресурсов, большинство из них не адаптировано для данной категории обучающихся: отсутствуют субтитры, визуальные пояснения, пошаговые инструкции и возможность индивидуальной настройки интерфейса. Например, обучающие видеоматериалы по программированию часто сопровождаются только устными комментариями, что снижает их образовательную ценность для детей с нарушением слуха. Это требует либо дополнительной переработки материалов педагогом, либо полного отказа от их использования [2, с. 20–27].

Недостаточно решенным остается и недостаточная методическая подготовка учителей информатики к работе с обучающимися с нарушением слуха, особенно в условиях инклюзивного образования. Многие педагоги не владеют основами жестового языка, не имеют опыта адаптации учебного контента и испытывают трудности в организации совместной проектной деятельности, в которой участвуют как слышащие, так и неслышащие обучающиеся. В результате групповая работа по информатике нередко сводится к формальному распределению ролей, а обучающиеся с нарушением слуха оказываются исключенными из активного обсуждения вопросов на уроке. Указанные нерешенные вопросы подтверждают необходимость дальнейших исследований и разработки комплексных методических решений, направленных на повышение доступности и качества преподавания информатики детям с нарушением слуха.

Таким образом, проведенный анализ существующих подходов, технологий и опыта преподавания информатики детям с нарушением слуха показывает, что в со-

временной образовательной практике накоплен значительный опыт эффективных методических решений, основанных на визуализации, использовании жестового языка, адаптации учебных материалов и применении ИКТ. Вместе с тем данные подходы зачастую реализуются

фрагментарно и не объединены в целостную методическую систему, что говорит о необходимости разработки комплексной методической модели преподавания информатики, учитывающей особые образовательные потребности обучающихся с нарушением.

Литература:

1. Ахметова, Д. З. Технологии инклюзивного образования: научно-методическое пособие / Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова. — Казань: Изд-во «Познание» Ин-та экономики, упр. и права, 2016. — 204 с. — Текст: непосредственный. — С. 111–118.
2. Беткер, Л. М. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности инвалидов с нарушениями слуха / Л. М. Беткер. — Текст: непосредственный — Ханты-Мансийск: ИРО, 2017. — 48 с. — С. 20–27
3. Босова, Л. Л. Актуальные вопросы методики обучения информатике в условиях цифровой трансформации образования / Л. Л. Босова, Н. Н. Самылкина, Д. И. Павлов. — М.: Московский пед. гос. ун-т, 2024. — 296 с. — Текст: непосредственный. — С. 91–129
4. Лапчик, М. П. Методика преподавания информатики / М. П. Лапчик, И. Г. Семакин, Е. К. Хеннер. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 624 с. — Текст: непосредственный.
5. Марейченко, М. А. Информационные технологии в обучении детей с нарушениями слуха / М. А. Марейченко, О. В. Инишева, А. А. Семакина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 2 (501). — С. 344–346.
6. Тихомирова, С. А. Особенности обучения слабослышащих детей на уроках информатики / С. А. Тихомирова. — Текст: непосредственный // КПО. — 2016. — № 4 (8). С. 67–72. (была 4)
7. Трифонова, Э. П. Применение информационно-компьютерных технологий в коррекционной работе по развитию познавательной сферы детей с нарушением слуха / Э. П. Трифонова. — Текст: непосредственный // КПО. — 2015. — № 2 (2). С. 58–66.

Developing foreign language speaking skills through video-based instruction

Hansahedova Mahri Bashigulyevna, lecturer
Magtymguly Turkmen State University (Ashgabat, Turkmenistan)

The present study examines the pedagogical potential of video-based instruction in developing foreign language speaking skills. Drawing on communicative language teaching theory and multimedia learning principles, the research investigates how structured integration of video materials enhances learners' fluency, pronunciation, and communicative confidence. An experimental study involving 60 university-level EFL learners revealed that students exposed to systematic video-based activities demonstrated a statistically significant improvement in speaking performance compared to those taught through traditional methods. Quantitative analysis showed an average increase of 17–19 % in fluency and pronunciation accuracy in the experimental group ($p < 0.01$). The study proposes a three-stage instructional model — pre-viewing, while-viewing, and post-viewing — which can be effectively implemented in foreign language classrooms.

Keywords: foreign language education, speaking skills, video-based learning, communicative competence, audiovisual materials, multimedia instruction.

Introduction

The ability to speak a foreign language fluently and appropriately remains one of the most challenging objectives for language learners. While traditional classroom instruction often prioritizes grammar and reading skills, modern educational paradigms emphasize communicative competence as the central goal of foreign language teaching. In this context, the use of video materials has gained increasing attention due to their capacity to simulate authentic communicative situations.

Video-based instruction provides learners with simultaneous access to linguistic input, paralinguistic features (intonation, stress, rhythm), and non-verbal cues such as facial expressions and gestures. According to multimedia learning theory, combining visual and auditory channels enhances comprehension and retention, particularly in language acquisition. Moreover, authentic videos expose learners to real-life language use, cultural norms, and pragmatic conventions, which are often absent from textbook-based instruction.

Research Design and Methodology

The study employed a quasi-experimental design conducted over one academic semester (15 weeks). Sixty

undergraduate EFL students were divided into a control group and an experimental group, each consisting of 30 learners with comparable initial proficiency levels (B1 according to CEFR).

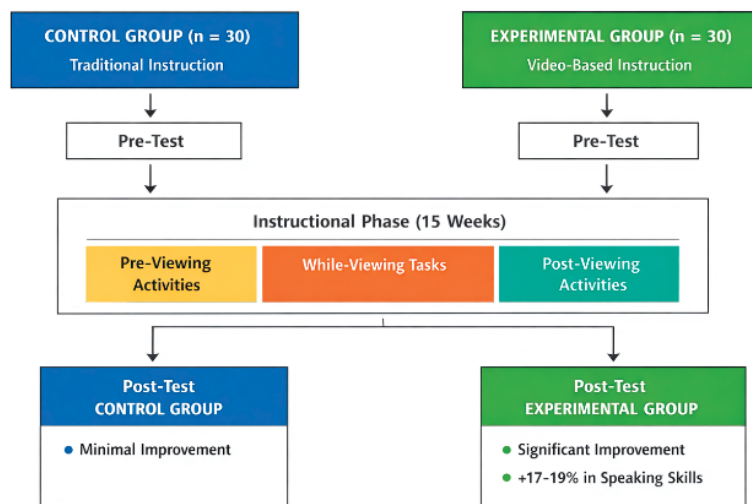


Fig. 1. Research Design Structure (Illustration of control vs. experimental groups and testing stages)

Stage 1: Pre-Viewing Stage — Preparatory Cognitive and Linguistic Activation

The pre-viewing stage plays a crucial role in preparing learners for meaningful interaction with video content. At this stage, instructional focus is placed on activating background knowledge, introducing key vocabulary, and reducing cognitive load during viewing.

Students engaged in:

- prediction tasks based on video titles or screenshots;
- guided discussion questions to stimulate interest;

Statistical observation revealed that learners who received structured pre-viewing activities demonstrated **12 % higher comprehension accuracy** during subsequent speaking tasks compared to those without preparation

Stage 2: While-Viewing Stage — Interactive and Analytical Engagement

During the while-viewing stage, video materials are used as a dynamic linguistic input source. Videos included authentic interviews, short documentaries, and situational dialogues featuring native speakers.

Learners completed:

- focused listening tasks (identifying key ideas, discourse markers);
- repetition and shadowing exercises to practice pronunciation and intonation;
- guided pauses for immediate oral responses and clarification.

Quantitative results showed that learners exposed to repeated video viewing and shadowing activities improved pronunciation accuracy by **18 %** and speech rhythm

consistency by **16 %**. These findings support the hypothesis that audiovisual input enhances phonological awareness and oral fluency more effectively than audio-only materials.

Stage 3: Post-Viewing Stage — Productive Speaking and Communicative Transfer

The post-viewing stage focuses on transforming receptive input into productive output. Learners engaged in role-plays, debates, summaries, and opinion-based discussions derived from video content.

Key activities included:

- reenacting dialogues with modified contexts;
- group discussions and problem-solving tasks;
- individual oral presentations based on video themes.

Post-test analysis demonstrated that students in the experimental group achieved an overall **19 % improvement in speaking performance**, while the control group showed only a **6 % increase**. The most significant gains were observed in fluency and discourse coherence, suggesting that video-based tasks facilitate natural speech production and idea organization.

Conclusion

This study demonstrates that systematic integration of video materials into foreign language instruction substantially improves speaking skills. By combining cognitive preparation, interactive viewing, and productive post-viewing tasks, educators can create an effective communicative learning environment. The proposed three-stage model offers a practical and adaptable framework suitable for secondary and higher education contexts. Future research may explore long-term retention effects and the role of learner-generated video content.

References:

1. Mayer, R. E. (2021). Multimedia Learning. Cambridge University Press.
2. Richards, J. C. (2015). Communicative Language Teaching Today. Cambridge University Press.
3. Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). Teaching ESL/EFL Listening and Speaking. Routledge.

Развитие критического мышления у студентов: педагогические подходы и инструменты

Хрусталеv Алексей Андреевич, аспирант;
Горбатова Белла Александровна, студент;
Полещук Анастасия Юрьевна, студент;
Барон Валерия Евгеньевна, студент;
Гавриашева Ксения Александровна, студент;
Кулиш Диана Романовна, студент
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

В статье рассматривается проблема развития критического мышления у студентов как ключевой компетенции XXI века. Анализируется сущность и структурные компоненты критического мышления, выявляются основные вызовы, стоящие перед современным образованием в контексте информационной перегрузки и когнитивных искажений. Особое внимание уделяется систематизации активных педагогических подходов (проблемное обучение, кейс-метод, дискуссии) и конкретных методических инструментов (технология развития критического мышления через чтение и письмо, метод «шести шляп мышления», сократический диалог).

Ключевые слова: критическое мышление, студенты, высшее образование, педагогические подходы, активные методы обучения, кейс-метод, рефлексия.

В эпоху тотальной информатизации и глобализации, когда поток данных стал лавинообразным, а достоверность информации зачастую подвергается сомнению, ключевой задачей высшего образования становится формирование не столько суммы знаний, сколько способности к их критическому осмыслению. Критическое мышление перестает быть факультативным навыком, превращаясь в образовательный императив, один из самых востребованных «мягких навыков» (soft skills) на рынке труда. Современный мир требует от выпускника вуза умения «интенсивно и критически мыслить», как отмечал Мартин Лютер Кинг [8]. Однако образовательная система зачастую продолжает воспроизводить модель пассивной трансляции знаний, в которой, по меткому замечанию педагога-критика Белл Хукс, «стремление детей размышлять часто заканчивается, когда они сталкиваются с миром, который стремится воспитать их исключительно в духе конформизма и послушания» [3]. Это создает разрыв между требованиями реальности и результатами обучения.

1. Теоретико-методологические основы критического мышления: от философии к педагогике

1.1. Сущность и структурные компоненты. Критическое мышление не следует путать с критиканством или негативизмом. В современной педагогике и психологии

оно понимается как сложный, рефлексивный интеллектуальный процесс, направленный на активное и умелое анализирование, концептуализацию, применение, синтезирование и оценку информации, полученной в результате наблюдения, опыта, размышления или общения [8]. Его ядро составляет не объем знаний, а качество мыслительных операций. Американский философ и педагог Джон Дьюи, один из основоположников теории, определял его как «активное, настойчивое и тщательное рассмотрение любого убеждения или предполагаемой формы знания в свете оснований, которые его поддерживают, и дальнейших выводов, к которым они ведут» [4]. Структурно критическое мышление включает несколько взаимосвязанных компонентов: способность к анализу и интерпретации данных, навык оценки доказательств и аргументов, умение делать логические выводы (индуктивные и дедуктивные), рефлексия над собственными мыслительными процессами (метапознание), а также готовность к пересмотру своих убеждений в свете новых достоверных свидетельств [6].

1.2. Эволюция концепции и современные вызовы. Идеи критического мышления уходят корнями в сократический диалог, который Уорд Фарнсворт определяет как «одного из самых действенных инструментов развития мышления» [2]. В XX веке значительный вклад внесли представители философии критического рационализма, такие как Карл Поппер, утверждавший: «Я могу оши-

баться, а вы можете быть правы... Сделаем усилие, и мы, возможно, приблизимся к истине» [8]. Сегодня развитие этого навыка у студентов сталкивается с беспрецедентными вызовами. К ним относятся: *информационная перегрузка* и необходимость фактчекинга в цифровой среде («умение проводить фактчекинг любой входящей информации полезно каждому» [8]), *когнитивные искажения* (например, предвзятость подтверждения), *эмоциональные барьеры и групповое мышление*.

Таким образом, современный педагог должен выступать не просто лектором, а фасилитатором, создающим среду для интеллектуального диалога и сомнения.

2. Активные педагогические подходы как основа формирования критического мышления

Переход от знаниевой парадигмы к компетентностной требует кардинального обновления педагогического инструментария. На первый план выходят подходы, которые трансформируют студента из пассивного получателя информации в активного исследователя и соавтора знания.

2.1. Проблемное обучение и кейс-метод. Эти подходы моделируют реальные профессиональные и жизненные ситуации, лишённые однозначного решения. Проблемное обучение ставит студента перед интеллектуальным затруднением, разрешение которого требует самостоятельного поиска, анализа и синтеза информации. Более структурированной разновидностью является кейс-метод, который «представляет собой важный инструмент для развития критического мышления... студенты анализируют реальные или гипотетические ситуации, разрабатывают решения проблем, принимая во внимание различные факторы и риски» [1, с. 120]. Работа с кейсом развивает системный анализ, умение выделять ключевые факторы, прогнозировать последствия и аргументированно защищать выбранную стратегию.

2.2. Дискуссионные и диалоговые методы. Критическое мышление формируется в диалоге. Дискуссии и дебаты учат студентов не только формулировать и отстаивать свою позицию, но и, что важнее, «аргументировать свои позиции, выслушивать оппонентов и оценивать различные точки зрения» [6]. Высшей формой педагогического диалога является *сократический диалог (сократическое вопрошание)*, где преподаватель с помощью системы продуманных вопросов помогает студентам выявить противоречия в собственных рассуждениях, проверить обоснованность утверждений и прийти к более глубокому пониманию. Этот метод противостоит «бездумному вынесению категоричных суждений» [3] и воспитывает интеллектуальную скромность.

2.3. Проектная деятельность и цифровые инструменты. Выполнение проектов, особенно междисциплинарных, требует от студентов полного цикла мыслительных действий: от постановки цели и планирования до реализации, оценки результатов и рефлексии. Современные технологии значительно расширяют возможности. Использование онлайн-платформ для совместной работы, специализированного ПО для анализа данных, виртуальных симуляторов и даже анализ алгоритмов социальных сетей как инструментов формирования повестки дня — все это создает актуальный контекст для развития критической цифровой грамотности [8].

3. Конкретные методические инструменты и практики для аудиторной работы

Помимо общих подходов, в арсенал преподавателя должны входить конкретные, «рабочие» инструменты, которые можно применять на занятии.

3.1. Работа с вопросами и аргументацией. Фундаментальным умением является постановка правильных вопросов. Студентов нужно учить не просто отвечать, а за-

Таблица 1. Сравнительный анализ педагогических подходов к развитию критического мышления

Подход/Метод	Ключевая сущность	Формируемые аспекты критического мышления	Примеры инструментов/приемов
Кейс-метод	Анализ реальной проблемной ситуации с поиском решений.	Системный анализ, оценка рисков, аргументация, принятие решений.	Разбор бизнес-кейсов, анализ исторических или этических дилемм.
Сократический диалог	Поиск истины через последовательные вопросы, вскрывающие противоречия.	Глубина понимания, выявление скрытых предпосылок, логическая строгость.	Вопрошание по модели «Кто? Что? Где? Почему? Каким образом?».
Метод «Шести шляп мышления» (Э. де Боно)	Структурирование группового и индивидуального мышления по ролям (шляпам).	Гибкость мышления, всесторонний анализ, разделение логики и эмоций.	Последовательное рассмотрение проблемы в режимах фактов (белая), эмоций (красная), критики (черная) и т. д.
Технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП)	Трехфазовая структура работы с информацией: вызов — осмысление — рефлексия.	Активное чтение, интерпретация, рефлексия, умение задавать вопросы.	Приемы «кластер», «инсерт», «бортовой журнал», написание эссе.

давать вопросы к тексту, лекции, данным: «Что из этого факт, а что мнение? Каковы основания для этого вывода? Какие возможны контраргументы?» [5]. Параллельно ведется работа над построением корректной аргументации: идентификацией тезиса, поиском надежных и релевантных доказательств, распознаванием логических ошибок («соломенного чучела», поспешного обобщения и др.) [7].

3.2. Стратегии работы с информацией (анализ источников). В условиях медийной перегрузки ключевым становится навык верификации информации. Студентов необходимо обучать четкому алгоритму:

1) **Оценка источника** (авторитет, репутация, заинтересованность);

2) **Перекрестная проверка** по независимым источникам;

3) **Анализ данных** на предмет манипуляций (вырванный контекст, некорректные графики);

4) **Различение фактов и интерпретаций.** Эффективной практикой является сравнение освещения одного события в СМИ с разной идеологической позицией [8].

3.3. Рефлексивные практики и метапознание. Критическое мышление невозможно без осознания собственных мыслительных процессов и их ограничений. Преподаватель должен инициировать рефлекссию: «Какие скрытые предположения лежали в основе моего вывода? Какие когнитивные искажения могли на меня повлиять?»

Что я узнал о своем способе мышления в процессе этой работы?» Ведение интеллектуальных дневников, письменные заключительные рефлексии по итогам проекта или дискуссии являются мощными инструментами такого метапознания [4, 6].

Развитие критического мышления у студентов — это не дополнительная опция в учебном плане, а центральная задача современного высшего образования, от решения которой зависит способность будущих специалистов к адаптации, инновациям и ответственному принятию решений в сложном мире. Как справедливо заметил Аристотель, «это признак образованного ума — умение развлекать мысль, не принимая её».

Эффективное формирование этого комплексного навыка требует от преподавателя перехода от роли транслятора информации к роли дизайнера образовательной среды, методиста и фасилитатора. Необходимо системное и целенаправленное сочетание макро-подходов (проблемное обучение, проекты) с микроинструментами (вопросание, анализ источников, рефлексия). Успех невозможен без создания в аудитории атмосферы интеллектуального доверия и безопасности, где поощряется сомнение, уважительная полемика и признание ошибок как части учебного процесса. Инвестиции в развитие критического мышления — это, в конечном счете, инвестиции в формирование не просто квалифицированных, но мыслящих, автономных и ответственных граждан.

Литература:

1. Перфильева П. А. Развитие критического мышления у студентов: педагогические подходы и инструменты / П. А. Перфильева // Молодой ученый. — 2025. — № 7 (558). — С. 119–120.
2. 7 книг о критическом мышлении: как развивать один из самых востребованных софт-скиллов [Электронный ресурс] // Нетология. — 2024. — URL: <https://netology.ru/blog/02-2024-books-about-critical-thinking> (дата обращения: 16.01.2026).
3. Цитаты о критическом мышлении [Электронный ресурс] // DA-AZBYKA.ONLINE. — URL: <https://da-azbyka.online/blog/tseetati-o-kreetechyekom-mishlyeneeee> (дата обращения: 16.01.2026).
4. Критическое мышление — теория и основы [Электронный ресурс] // Psychologyjournal.ru. — URL: <https://psychologyjournal.ru/stories/kriticheskoe-myshlenie/> (дата обращения: 16.01.2026).
5. ТОП-5 лучших книг по критическому мышлению [Электронный ресурс] // Альпина Цифровой. — URL: <https://alpinadigital.ru/blog/top-5-luchshih-knig-po-kriticheskomu-myshleniyu/> (дата обращения: 16.01.2026).
6. Критическое мышление: как развивать, способы, методики [Электронный ресурс] // Академия НАДПО. — URL: <https://nadpo.ru/academy/blog/kriticheskoe-myshlenie-kak-razvivat-sposoby-metodiki/> (дата обращения: 16.01.2026).
7. Лучшие книги и курсы, чтобы развить критическое мышление [Электронный ресурс] // Reminder. — 2020. — URL: <https://reminder.media/post/luchshie-knigi-i-kursy-chtoby-razvit-kriticheskoe-myshlenie> (дата обращения: 16.01.2026).
8. Что такое критическое мышление и как его развивать [Электронный ресурс] // РАНХиГС. — 2024. — URL: <https://www.ranepa.ru/blog/obrazovanie-i-samorazvitie/chtotakoe-kriticheskoe-myshlenie-i-kak-ego-razvivat/> (дата обращения: 16.01.2026).

Исследование способности к переработке слухоречевой информации у обучающихся начальных классов с задержкой психического развития

Чураева Ильнара Радиковна, студент магистратуры
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Кратко рассмотрены особенности переработки слухоречевой информации обучающихся начальных классов с задержкой психического развития.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, слухоречевая информация, мышление.

На сегодняшний день современной образовательной системой к учащимся предъявляются довольно высокие требования, начиная с начальных классов, однако, упускается из виду факт наличия у обширной группы обучающихся дисфункциональных нарушений деятельности мозга, и, на основании результатов многочисленных психолого-педагогических исследований в качестве одной из наиболее часто встречающихся форм дизонтогенеза стоит рассматривать задержку психического развития (ЗПР).

Проблема изучения внимания как условия продуктивности усвоению вербальной информации у младших школьников с задержкой психического развития является крайне актуальной по ряду причин:

1. Высокая распространенность задержки психического развития, которая является одним из наиболее часто встречающихся нарушений развития у детей младшего школьного возраста. Понимание особенностей внимания, восприятия и переработки слухоречевой информации у этой категории детей крайне важно для разработки эффективных коррекционно-развивающих программ.

2. Ключевая роль информации, представленной в слухоречевой форме, в обучении: слухоречевое восприятие является одним из основных каналов получения и переработки знаний в образовательном процессе. Успешность обучения, особенно в начальной школе, во многом зависит от способности ребенка адекватно воспринимать вербальные инструкции и материал, обрабатывать и использовать его.

3. Специфика нарушений при задержке психического развития: дети с задержкой психического развития часто испытывают трудности с вниманием, с восприятием, анализом и переработкой слуховой информации, что может проявляться в замедленном понимании речи, сложностях с запоминанием инструкций, трудностях с выделением существенных признаков из речевого потока, а также в проблемах с формированием фонематического слуха.

В настоящее время существует не так много фундаментальных исследований по проблеме исследования способности к переработке слухоречевой информации обучающихся начальных классов с ЗПР, но, стоит отметить, что подобными исследованиями занимались Т. В. Егорова, В. Т. Чепиков и др. Они выделяли взаимосвязь между способностью к переработке слухоречевой информации и высшими психическими функциями, а именно мышлением.

Мышление и переработка слухоречевой информации тесно связаны между собой и играют важную роль в коммуникации и усвоении знаний.

Мышление — это процесс обработки информации, который включает в себя анализ, синтез, сравнение, обобщение и другие умственные операции. Оно позволяет человеку формировать понятия, строить логические выводы и принимать решения на основе полученных данных.

Переработка слухоречевой информации включает в себя несколько этапов:

1. Восприятие: Слухоречевая информация воспринимается через органы слуха. Звуковые волны преобразуются в нервные импульсы и передаются в мозг.

2. Анализ: На этом этапе происходит разбор информации на составляющие. Человек выделяет **ключевые слова**, фразы и интонации.

3. Интерпретация: После анализа информации важно понять смысл услышанного. Это может включать оценку контекста, намерений говорящего и своих собственных знаний по теме.

4. Осмысление и запоминание: Информация, которая была правильно интерпретирована, может быть сохранена в памяти. Это часто связано с созданием ассоциаций и связей с уже существующими знаниями.

5. Ответная реакция: В зависимости от восприятия и осмысления информации, человек формирует свою реакцию, будь то устный ответ, действие или эмоциональная реакция.

Многие исследователи писали о нарушениях способности к переработке слухоречевой информации обучающихся начальных классов с ЗПР в той или иной степени. По мнению В. Т. Чепикова, при ЗПР у ребёнка очень часто отмечается слабость мыслительных действий, трудности при установлении и понимании причинно-следственных связей [3]. Т. В. Егорова отмечает неполноценность процессов анализа, обобщения, абстрагирования, а также недостаточную гибкость мышления у школьников с ЗПР [2].

Так же исследователи отмечают, что для большинства детей с ЗПР характерна ослабленная переработка слухоречевой информации. Даже во время увлекательного, интересного, эмоционального рассказа они начинают зевать, отвлекаться на посторонние дела, терять смысл рассказа. Особенно ярко проявляются эти особенности, когда вокруг присутствуют отвлекающие факторы. Неожиданный стук в дверь, посторонний человек в классе, упавший

предмет — всё это отвлекает внимание детей настолько, что они полностью забывают задание учителя. Педагогу требуется немало усилий для возврата детей в рабочее состояние.

Таким образом, школьное обучение предъявляет большие требования к способности к переработке слухоречевой информации детей. С первых же дней пребывания в школе перед ребенком возникает необходимость

воспринимать большое количество разнообразного учебного материала. Трудности переосмысления, установления причинно-следственных связей, как и другие недостатки психического развития ребенка, сказываются на его учебной деятельности и, в конечном счете, могут приводить не только к стойким проблемам обучения, но и к негативному отношению учащихся к школьному обучению.

Литература:

1. Егорова Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: Учеб. пос. Балашов: Николаев, 2002. — 80 с.
2. Чепиков В. Т. Предупреждение и преодоления групповой замкнутости учащихся как фактор развития воспитательного коллектива: Автореф. дисс. канд. пед. наук. Киев, 1985, - 21 с.
3. Шамарина Е. В. Основы специальной педагогики и психологии: учеб.-метод. пособие для студентов / Шамарина Е. В. — Орел: Науч.-метод. центр, 2004.

Особенности внимания и их проявление при восприятии вербальной информации обучающимися начальных классов с задержкой психического развития

Чураева Ильнара Радиковна, студент магистратуры
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Кратко рассмотрены особенности внимания обучающихся начальных классов с задержкой психического развития: недостаточный для возрастной нормы объём, недостаточная устойчивость, медленное переключение и распределение внимания, ослабленное внимание к вербальной (словесной) информации.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, внимание, свойства внимания, нарушение внимания, вербальная информация, восприятие.

На сегодняшний день современной образовательной системой предъявляются к учащимся довольно высокие требования, начиная с начальных классов, однако, упускается из виду факт наличия у обширной группы обучающихся дисфункциональных нарушений деятельности мозга, и, на основании результатов многочисленных психолого-педагогических исследований в качестве одной из наиболее часто встречающихся форм дизонтогенеза стоит рассматривать задержку психического развития (ЗПР). Это и приводит к повышенному интересу к данной проблеме, так как обучающиеся начальных классов, отнесенные к данной группе характеризуются стойкой неуспеваемостью, низкой работоспособностью и быстрой утомляемостью, неспособностью воспринимать и перерабатывать учебный материал. При этом особенную актуальность представляет своевременное изучение такого психического процесса, как внимание, так как всякая деятельность человека, а учебная в особенности, требует выделения объекта и сосредоточения на нём, и, это обеспечивается вниманием.

В настоящее время существует не так много фундаментальных исследований по проблеме внимания обучающихся начальных классов с ЗПР, но, стоит отметить, что

подобными исследованиями занимались Г. И. Жаренкова, Т. А. Власова, М. С. Певзнер, Л. Ф. Чупров и др.

Г. И. Жаренкова, стоящая у истоков экспериментальной работы с детьми с ЗПР, указывала на недостаточность активного внимания этой категории детей. Автор показала, что всем детям с ЗПР свойственно снижение внимания и работоспособности, низкий уровень самоконтроля [1]. Л. Ф. Чупров на основании результатов экспериментального исследования свойств внимания у младших школьников с ЗПР установил, что имеет место нарушение всех основных свойств внимания: устойчивости, концентрации, объёма, переключаемости, распределяемости. Так же автор указывал на нестабильность внимания, выделяя такие нарушения, как: неустойчивость, повышенную отвлекаемость, неумение произвольно сосредоточиться на воспринимаемых объектах, заметное снижение работоспособности [4].

Многие исследователи писали о нарушениях внимания обучающихся начальных классов с ЗПР в той или иной степени, отмечая, что у детей данной группы его тяжело привлечь, ещё труднее удержать. А, в свою очередь, для того чтобы привлечь обучающихся нужно использовать яркие предметы, картинки, несмотря на то, что длительно на них сосредоточиться им чрезвычайно трудно.

Переработка слухоречевой информации играет центральную роль в учебной деятельности младших школьников, поскольку значительная часть информации в образовательном процессе передается устно. Понимание устных инструкций, участие в диалоге, восприятие объяснений учителя — все это требует от ребенка хорошо развитых навыков обработки слуховой речи. Дети с задержкой психического развития, имея выраженные трудности в этом процессе, часто сталкиваются с проблемами при освоении учебного материала.

По мнению А. А. Иванченко, при ЗПР у ребёнка очень часто отмечается невнимательность, которая проявляется в: неумении сосредоточиться на деталях, в неспособности удерживать внимание и вслушиваться в обращенную к нему речь [3]. Исследование Н. Л. Горячевой также подчёркивает, что при ЗПР отмечается недостаточный уровень внимания, при этом особенно страдают произвольные виды, ограничены объём и способность к сознательному переключению. Наблюдаются частые переходы от состояния активности внимания к полной пассивности, смена рабочих и нерабочих настроений на уроке [2].

Так же исследователи отмечают, что для большинства детей с ЗПР характерно ослабленное внимание к вербальной (словесной) информации. Особенно сложными для таких детей оказываются задания, требующие смыс-

лового анализа текста, например, составление последовательности событий, установление связей между персонажами или поиск логики в поступках героев. Они могут воспроизводить отдельные части услышанного рассказа, но не всегда способны связать их в единую смысловую картину. Это затрудняет понимание художественных произведений, текстов научного стиля и устных объяснений на уроках. Даже во время увлекательного, интересного, эмоционального рассказа они начинают зевать, отвлекаться на посторонние дела, терять смысл рассказа. Особенно ярко проявляются эти особенности, когда вокруг присутствуют отвлекающие факторы. Неожиданный стук в дверь, посторонний человек в классе, упавший предмет — всё это отвлекает внимание детей настолько, что они полностью забывают задание учителя. Педагогу требуется немало усилий для возврата детей в рабочее состояние.

Таким образом, особенностями внимания детей с ЗПР являются: неустойчивость; сниженный уровень концентрации; чрезвычайное ограничение, сужение объёма; трудности переключения (инертность) с одного вида или найденного способа деятельности на другой, отсутствие гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию; сниженное распределение; низкая избирательность, повышенная отвлекаемость, истощаемость; ослабленное внимание к вербальной (словесной) информации.

Литература:

1. Антипкина, Н. В. Изучение произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Н. В. Антипкина, Т. А. Дорофеева // Инновационные научные исследования. — 2022. — № 2–1. — С. 115–120.
2. Горячева, Н. Л. Диагностика внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Н. Л. Горячева, А. И. Инцова, А. А. Рынза // Физическое воспитание и спортивная тренировка. — 2023. — № 1. — С. 108–113.
3. Иванченко, А. А. Коррекция нарушений произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / А. А. Иванченко // Молодежные исследования и инициативы в науке, образовании, культуре, политике: Сб. материалов XVIII Всероссийской молодежной научно-практической конференции, Биробиджан, 27–28 апреля 2023 года. — Биробиджан: Приамурский гос. ун. имени Шолом-Алейхема, 2023. — С. 623–626.
4. Умхаева, С. Ш. Особенности развития внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / С. Ш. Умхаева // Современные проблемы науки и образования: сб. статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 12 декабря 2021 года. — Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2021. — С. 202–204.

Ознакомление старших дошкольников с творчеством писателя как средство воспитания положительного отношения к книге

Шишебарова Дарья Михайловна, студент
Государственный социально-гуманитарный университет (г. Коломна)

В статье рассматривается проблема формирования положительного отношения к книге у старших дошкольников в условиях снижения интереса к чтению на фоне активного развития цифровых технологий. Автор подчеркивает важность ознакомления детей с творчеством писателей как педагогического средства приобщения к художественной ли-

тературе. Анализируются причины утраты читательской культуры, роль семьи и современных медиа, а также предлагаются диагностические инструменты — в частности, настольно-печатная игра «Литературная страна» по методике О. В. Акуловой и О. Н. Сомковой — для выявления уровня литературного развития дошкольников и дальнейшей организации целенаправленной образовательной работы.

Ключевые слова: дошкольный возраст, положительное отношение к книге, литературное развитие, творчество писателя, диагностика читательских интересов, семейное чтение, информационные технологии, методика ознакомления с литературой.

Проблема литературного образования дошкольников на современном этапе развития общества обусловлена тем, что современные дети чаще всего знакомятся с художественной литературой посредством обращения к телевизору и интернету. Последние десятилетия характеризуются снижением интереса к книгам как среди детского контингента, так и взрослого, что закономерно приводит к снижению развития у детей личностной культуры.

Появление и активное развитие телевидения, компьютера, других информационных устройств привело к тому, что человечество оказалось под постоянным воздействием огромного потока информации. Современный ребенок осваивает компьютер раньше, чем овладевает навыком чтения и письма; его ориентировка в информационных технологиях куда лучше развита, чем базовые навыки чтения. Все это обуславливает обеспокоенность ситуацией со стороны образовательной системы, становится очень важным процесс формирования и развития восприятия книги со стороны ребенка, а также дополнительные образовательные методы, которые позволят добиться повышения культурного и духовного роста воспитанников дошкольных образовательных организаций.

Общее личностное развитие современного ребенка невозможно без воспитания у детей интереса к чтению и книге, поэтому проблемы ознакомления старших дошкольников с творчеством писателя как средство воспитания положительного отношения к книге сегодня очень важны для исследователей в сфере педагогики и психологии. Основопологающим фактором отношения ребенка к книге и критериям ее оценки служит наличие или отсутствие у него интереса к чтению художественного произведения и положительного отношения к книге в целом.

Положительное отношение к книге можно трактовать как многоуровневое явление, которое заключается в том, что при чтении возникает интерес к содержанию книги (выраженная любовь к определенным направлениям литературы), удовольствие непосредственно в процессе чтения и желание развивать кругозор путем чтения художественной литературы.

Положительное отношение к книге на этапе взрослости не вызывает особых проблем, потому что по мере взросления происходит постепенная стабилизация читательских интересов (в детстве они еще неустойчивые), предпочтения взрослого человека являются осознанными и стабильными, благодаря чему формируется благоприятное отношение к тем произведениям литературы, которые совпадают с интересами читателя [5].

Также стоит отметить, что нынешнее взрослое поколение воспитывалось в среде, где повсеместно признавался престиж чтения в обществе, и особенно чтения «серьезной» литературы, классики, произведений в «толстых журналах», книгособирачество и создание своих домашних библиотек. Все это способствовало чтению и позволило нынешнему взрослому поколению сохранить положительное отношение к книге из-за привитых в молодости паттернов читательского поведения.

Ключевая проблема воспитания положительного отношения к книге среди детей в психолого-педагогической литературе заключается в том, что ввиду стремительного технического прогресса отмечается тенденция к снижению времени, которое дошкольник взаимодействует с книгами [1].

Согласно данным исследований, «первые места в рейтинге любимых занятий дошкольников занимают просмотр мультфильмов, компьютерные игры, а чтение (слушание) — лишь четвертое — пятое места; до 40 процентов детей дошкольного возраста не испытывают устойчивого интереса к книге, не проявляют инициативы в общении с книгой» [6, с. 20].

Данная закономерность обусловлена тем, что место и роль книги в обществе изменилось, снизился интерес к чтению, обязанность постоянно работать у взрослых привело к утрате традиции семейного чтения. Также появление новых источников информации, связанных с информационными технологиями, снизило роль книги в жизни ребенка из-за проигрыша конкуренции с интернетом.

Исследователи полагают, что дети читают, но читают часто не бумажные варианты текста, которые возможно рассмотреть, перечитать, полюбоваться и потом перевернуть страницу, а электронные варианты с быстро меняющейся картинкой, с оживающими героями, яркими красками, с возможностью изменить красочное оформление текстов. Кроме того, книге противостоит телевидение с возможностью смотреть любой мультфильм, любую передачу, Интернет-каналы с насыщенным развлекательным контентом.

Раньше современных детей процесс постепенной трансформации интереса к чтению пережили родители, поэтому чтение книги на ночь часто меняется просмотром мультфильма с использованием различных гаджетов, самостоятельной игрой ребенка, на что есть все предпосылки и возможности. Читательская компетентность снижается как со стороны родителей, так и со стороны детей, «слушателей» детских сказок. Жанр сказки

постепенно вытесняется другими жанрами — фэнтези, современная сказка, детектив [4].

Также негативное влияние на воспитание положительного отношения к книге оказывает современная ситуация в семье.

Семья и семейное чтение в приобщении дошкольника к художественной литературе играют важную роль. Родители, рассказывая или читая детям, создают особую атмосферу, важную для развития ребенка, потому что совместное чтение, обсуждение прочитанного — благоприятная почва духовного контакта детей и родителей [2].

Однако некоторые, делая попытки приобщить ребенка к чтению, сталкиваются с проблемой удержания детского внимания, неумением заинтересовать сюжетом произведения. В результате родители оставляют это занятие, считая, что ребенку просто неинтересно.

Часто родители считают, что чтение книг ребенку является забавой, поэтому читают детям редко, а в силу занятости — наспех; не покупают книги или приобретают не соответствующие возрасту ребенка [2].

Сложившиеся современные условия по-своему влияют на проблемы воспитания положительного отношения к книге, отраженные в психолого-педагогической литературе, требующие решения через разработки методик ознакомления детей с книгами таким образом, чтобы стимулировать развитие положительного интереса.

Перед разработкой методики ознакомления старших дошкольников с творчеством писателя как средство воспитания положительного отношения к книге необходимо провести диагностику отношения к книге старших дошкольников, и для этого предлагается методика диагностики литературного развития старших дошкольников по схеме О. В. Акуловой и О. Н. Сомковой [3].

В рамках данной методики предусмотрено решение следующих диагностических задач:

1. Изучить особенности литературного опыта детей.

2. Выявить наличие и особенности читательских интересов детей.

3. Изучить своеобразие восприятия детьми литературных текстов разных жанров.

4. Выявить возможности использования детьми литературного опыта в самостоятельной творческой деятельности.

Для проведения педагогической диагностики литературного развития ребенка предлагается форма настольно-печатной игры «Литературная страна». Игра предполагает сюжет-путешествие с «посещением» ребенком «Книжкиного дома», «Дворца сказок», «Дома художника», «Бульвара историй», «Площади поэтов, писателей, сказочников», «Литературной гостиной», «Поэтической рожи». Путешествуя по литературной стране (при помощи кубика и фишек) и останавливаясь на каждой из остановок, ребенок выполняет диагностические задания, отвечает на вопросы беседы, проходит сказочные «испытания». Воспитатель фиксирует успешность выполнения заданий и оценивает их результаты по разработанным критериям и представленным уровневым характеристикам.

Таким образом, в рамках теоретической разработки принято решение понимать положительное отношение к книге как многоуровневое явление, которое заключается в том, что при чтении возникает интерес к содержанию книги (выраженная любовь к определенным направлениям литературы), удовольствие непосредственно в процессе чтения и желание развивать кругозор путем чтения художественной литературы. Также определены основные проблемы развития положительного отношения к книге и определен диагностический инструментарий для практического выявления данных проблем. Далее на основании данных материалов будет проведена опытно-экспериментальная работа по ознакомлению старших дошкольников с творчеством писателя как средство воспитания положительного отношения к книге.

Литература:

1. Градусова Л. В. Проблема приобщения дошкольников к книжной культуре в контексте реализации ФГОС ДО [Электронный ресурс] / Л. В. Градусова, Н. И. Левшина // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. — Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26091> (дата обращения: 26.12.2025).
2. Из опыта работы по организации взаимодействия с семьями воспитанников в вопросах формирования потребности у ребёнка общения с книгой, культуры чтения / Н. Г. Бутакова, Ю. В. Гук, И. А. Каширина, И. Н. Скворцова // Личностное развитие: социокультурные и образовательные аспекты: Сборник научных статей Национальной научно-практической конференции, Новокузнецк, 01–31 октября 2022 года / Под редакцией А. И. Алонцевой, А. А. Колтуновой, И. В. Лукьянченко, Т. А. Налимовой. — Новокузнецк: Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет», 2022. — С. 77–81.
3. Методика диагностики литературного развития старших дошкольников по схеме О. В. Акуловой и О. Н. Сомковой [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://opdo-fgosdo.ru/uploads/s/r/9/g/r9gnuvne2nej/file/nYfsw0P3.pdf?preview=1> (дата обращения 25.12.2025).
4. Петлюк Е. А. Теоретические подходы к обоснованию значимости приобщения дошкольников к чтению / Е. А. Петлюк // Лучшая студенческая работа 2022: сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 25 февраля 2022 года. — Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2022. — С. 188–191.

5. Рубинштейн М. М. Воспитание читательских интересов у школьников / М. М. Рубинштейн. — Москва: Учпедгиз, 1950. — 212 с.
6. Сомкова О. Н. Проблемы литературного развития детей в современной науке и практике дошкольного образования / О. Н. Сомкова // Детский сад: теория и практика. — 2013. — № 6. — С.14–24.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Формирование здорового образа жизни у студентов в условиях нагрузки

Деменева Дарья Ивановна, студент

Научный руководитель: Артемьев Игорь Ярославович, старший преподаватель
Гатчинский государственный университет

В статье рассматривается актуальная проблема формирования здорового образа жизни (ЗОЖ) у студенческой молодежи в контексте повышенных учебных и психоэмоциональных нагрузок. Автор анализирует основные факторы, препятствующие ведению ЗОЖ в студенческой среде, такие как дефицит времени, академический стресс, нарушение режима дня и нерациональное питание. На основе анализа доказывается, что традиционные подходы к пропаганде ЗОЖ являются недостаточно эффективными. В статье предлагается комплексная модель интеграции принципов ЗОЖ в образовательный процесс вуза, включающая организационно-педагогические, информационно-мотивационные и физкультурно-оздоровительные компоненты. Модель направлена на создание здоровьесберегающей среды, которая не только информирует студентов, но и формирует у них устойчивую мотивацию и практические навыки сохранения здоровья. Делается вывод о необходимости системного подхода, при котором формирование ЗОЖ становится неотъемлемой частью образовательной политики высшего учебного заведения.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, студенты, учебная нагрузка, здоровьесберегающие технологии, академический стресс, валеологическое образование, физическая активность, мотивация.

Современная система высшего образования характеризуется высокой интенсивностью учебного процесса, значительными объемами информации и жесткими требованиями к академической успеваемости. Эти факторы создают условия для возникновения хронического стресса, физического и умственного переутомления у студентов, что негативно сказывается на их здоровье [1, с. 45]. Период обучения в вузе совпадает с важным этапом личностного становления, когда закладываются основы будущего профессионального и жизненного стиля. В этой связи проблема формирования культуры здоровья и устойчивых моделей здорового образа жизни (ЗОЖ) у студенческой молодежи приобретает особую научную и практическую значимость.

ЗОЖ понимается нами как активная деятельность человека, направленная на сохранение и укрепление здоровья, включающая рациональную организацию труда и отдыха, оптимальную двигательную активность, сбалансированное питание, отказ от вредных привычек, позитивное психологическое настроение и соблюдение правил личной гигиены [2, с. 18].

Актуальность исследования обусловлена противоречием между объективной необходимостью ведения ЗОЖ для успешного обучения и адаптации студентов и наличием множества барьеров, порождаемых самой образовательной средой. Несмотря на обилие информационных

материалов о ЗОЖ, их реальное внедрение в повседневную жизнь студентов остается низким.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование и разработка комплексной модели формирования ЗОЖ у студентов, адаптированной к условиям интенсивной учебной нагрузки.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

Выявить и проанализировать основные факторы, препятствующие формированию ЗОЖ у студентов.

Оценить эффективность традиционных подходов к пропаганде ЗОЖ в вузе.

Разработать структурно-функциональную модель интеграции принципов ЗОЖ в образовательное пространство университета.

1. Факторы, препятствующие формированию ЗОЖ у студентов в условиях учебной нагрузки

Учебная нагрузка в вузе создает специфический комплекс препятствий для ведения здорового образа жизни. К основным из них можно отнести:

Дефицит времени. Выполнение учебных планов, подготовка к семинарам, зачетам и экзаменам занимают большую часть дня студента. Это приводит к сокращению времени, необходимого для сна, приготовления здоровой пищи, занятий спортом и полноценного отдыха [3, с. 92].

Академический стресс. Постоянное давление, связанное с необходимостью демонстрировать высокую академическую успеваемость, порождает хронический стресс. Это, в свою очередь, ведет к эмоциональному выгоранию, тревожности, нарушениям сна и как следствие — к компенсаторному поведению (переедание, употребление психоактивных веществ, гиподинамия).

Нарушение режима дня. Нестабильное расписание, ночные подготовки к занятиям, «сбитый» график сна и бодрствования дезорганизуют работу биологических ритмов организма, что негативно влияет на физическое и психическое состояние.

Нерациональное питание. Отсутствие времени и финансовых ресурсов часто приводит студентов к потреблению фастфуда, полуфабрикатов и продуктов с высоким содержанием простых углеводов. Такое питание не обеспечивает организм необходимыми нутриентами для поддержания высокой умственной работоспособности.

Снижение двигательной активности. Гиподинамия является прямым следствием сидячего образа жизни, связанного с посещением аудиторных занятий и самостоятельной работой. Недостаток движения ослабляет организм, способствует развитию заболеваний опорно-двигательного аппарата и сердечно-сосудистой системы.

Таким образом, сама организация учебного процесса объективно создает среду, малоприспособленную для формирования здоровых привычек.

2. Критика традиционных подходов и необходимость системного решения

Традиционная работа по формированию ЗОЖ в большинстве вузов носит эпизодический и декларативный характер. Она чаще всего сводится к:

Проведению разовых лекций или бесед о вреде курения и алкоголя.

Организации спортивных мероприятий, в которых участвует ограниченное число студентов (в основном, уже вовлеченных в спорт).

Размещению информационных стендов и буклетов.

Подобные меры, безусловно, имеют определенную ценность, но их недостаточно для преодоления глубоких барьеров, описанных выше. Они воздействуют на когнитивный компонент (дают знания), но практически не затрагивают мотивационно-поведенческий. Студент, зная о пользе ЗОЖ, не находит практических инструментов для его интеграции в свою насыщенную учебную жизнь.

Следовательно, требуется переход от разрозненных мероприятий к созданию целостной здоровьесберегающей образовательной среды. Эта среда должна не просто информировать, а предоставлять возможности и формировать условия, в которых ведение ЗОЖ становится доступным, удобным и социально одобряемым.

3. Модель формирования ЗОЖ у студентов в условиях вуза

Предлагаемая модель носит комплексный характер и включает три взаимосвязанных блока: организационно-

педагогический, информационно-мотивационный и физкультурно-оздоровительный.

Блок 1. Организационно-педагогический.

Данный блок предполагает интеграцию принципов ЗОЖ непосредственно в учебный процесс и административную политику вуза.

Введение в учебные планы всех специальностей обязательного курса (или модуля) по валеологии или психологии здоровья. Цель — не просто проинформировать, а научить студентов практическим навыкам: тайм-менеджменту, техникам саморегуляции и стресс-менеджмента, основам рационального питания в условиях ограниченного времени и бюджета.

Применение здоровьесберегающих технологий в преподавании. Речь идет о проведении «физкультминуток» во время длительных лекционных занятий, использовании активных и интерактивных методов обучения, снижающих психологическое напряжение, соблюдении санитарно-гигиенических норм в аудиториях.

Гибкое планирование учебной нагрузки и индивидуализация заданий, где это возможно, для снижения хронического стресса.

Блок 2. Информационно-мотивационный.

Этот блок направлен на изменение ценностных установок и создание устойчивой личной мотивации.

Разработка и внедрение цифровых ресурсов: мобильных приложений, которые помогают студенту планировать свой день, напоминают о перерывах, предлагают короткие комплексы упражнений для выполнения в перерывах между парами, содержат базу рецептов полезных и быстрых блюд.

Привлечение авторитетных лиц (известные выпускники, успешные преподаватели) для проведения мастер-классов на тему того, как они совмещают высокую профессиональную нагрузку с поддержанием здоровья.

Создание позитивного информационного поля через социальные сети вуза, где будут популяризироваться успехи студентов, ведущих ЗОЖ, а не просто сухая информация о болезнях.

Блок 3. Физкультурно-оздоровительный.

Данный блок призван сделать физическую активность доступной и привлекательной для всех студентов, независимо от их уровня подготовки.

Дифференциация занятий по физической культуре. Предоставление студентам широкого выбора секций (не только стандартные игровые виды, но и йога, пилатес, плавание, скалолазание, танцы) с учетом их интересов и состояния здоровья.

Развитие инфраструктуры: обеспечение доступа к спортивным залам, тренажерным залам, бассейну в удобное для студентов время, в том числе и в вечерние часы.

Организация массовых, а не только соревновательных, мероприятий: оздоровительные пробежки, «Дни здоровья», походы, что создает атмосферу общности и поддержки.

Реализация данной модели требует консолидированных усилий администрации вуза, учебных отделов, кафедр физического воспитания, психологической службы и самих студенческих объединений.

Заключение

Формирование здорового образа жизни у студентов в условиях интенсивной учебной нагрузки является сложной, многогранной задачей, не имеющей простых решений. Проведенный анализ показал, что одноразовые акции и информационная пропаганда не способны кардинально изменить ситуацию. Преодоление барьеров, создаваемых самой образовательной средой, возможно только через системную трансформацию подходов к организации учебного процесса и жизни вуза в целом.

Литература:

1. Апанасенко Г. Л. Здоровье студентов: социологический аспект / Г. Л. Апанасенко, Л. А. Попова // *Здравоохранение Российской Федерации*. — 2020. — № 4. — С. 44–48.
2. Лисицын Ю. П. Образ жизни и здоровье населения / Ю. П. Лисицын. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2019. — 233 с.
3. Казин Э. М. Основы индивидуального здоровья человека: учебное пособие для вузов / Э. М. Казин, Н. Г. Блинова, Н. А. Литвинова. — М.: ВЛАДОС, 2018. — 192 с.
4. Брехман И. И. Валеология — наука о здоровье / И. И. Брехман. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Физкультура и спорт, 2019. — 208 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 2019. — 308 с.
6. Щедрина А. Г. Онтогенез и теория здоровья: методологические аспекты / А. Г. Щедрина // *Сибирский психологический журнал*. — 2021. — № 40. — С. 18–25.
7. Dorman, J. The relationship between stress and health in university students / J. Dorman // *Educational Psychology*. — 2022. — Vol. 42, Issue 1. — P. 45–59.

Эффективность физической подготовки сотрудника УИС

Кашина Анастасия Александровна, курсант

Научный руководитель: Пахомов Валерий Валерьевич, преподаватель

Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России (Кемеровская область)

Физическая подготовка играет ключевую роль в формировании психофизиологической устойчивости сотрудников УИС при длительном стрессе. Регулярные тренировки способствуют адаптации сердечно-сосудистой и дыхательной систем к повышенным нагрузкам. Это позволяет поддерживать стабильную работоспособность в условиях многодневного напряжения. «Экспериментально доказано, что заблаговременная тренировка, подготовка сотрудников УИС в условиях ожидаемых трудностей, помогает приспособиться к ним и сохранить оптимальную функциональную активность и результативность деятельности» [4].

Актуальность исследования обусловлена масштабным реформированием уголовно-исполнительной системы России, сопровождающимся ужесточением требований к профессиональной готовности сотрудников. В усло-

Предложенная комплексная модель, интегрирующая организационные, информационные и физкультурно-оздоровительные аспекты, позволяет перейти от теории к практике. Она нацелена на создание такой среды, где выбор в пользу здоровья становится для студента не дополнительной нагрузкой, а естественным и логичным элементом его успешной академической и личной жизни. Внедрение подобной модели будет способствовать не только сохранению здоровья студенческой молодежи, но и повышению ее академической успеваемости и общему уровню удовлетворенности жизнью.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на апробацию и оценку эффективности данной модели в условиях конкретного высшего учебного заведения.

виях роста криминальных рисков и усложнения оперативных задач физическая подготовка становится ключевым элементом обеспечения безопасности персонала при выполнении служебных обязанностей. Особое значение приобретает развитие таких качеств, как выносливость и стрессоустойчивость, непосредственно влияющих на эффективность действий в экстремальных ситуациях. Новые методики тренировок позволяют минимизировать профессиональные риски, снизить уровень травматизма и повысить оперативность реагирования в критических ситуациях.

Проблема исследования заключается в устойчивом противоречии между нормативными требованиями к физической подготовке сотрудников УИС и их фактическими возможностями. Регулярные проверки свидетельствуют о систематическом невыполнении установленных нормативов значительной частью персонала, что создаёт

угрозу безопасности при выполнении оперативных задач. Недостаточный уровень подготовленности сотрудников приводит к снижению эффективности служебной деятельности при подавлении массовых беспорядков, задержании опасных преступников или сопровождении осуждённых.

Для решения проблемы можно выдвинуть некоторые задачи, которые помогут урегулировать вопросы, связанные с эффективностью физической подготовки сотрудников УИС. Первая предполагает анализ нормативно-правовой базы и действующих программ подготовки с выявлением их соответствия современным требованиям. Вторая задача включает проведение эмпирической оценки текущего уровня физической подготовленности сотрудников на основе выборочного обследования и сравнения с эталонными показателями. Третья задача направлена на разработку принципов оптимизации тренировочных программ с элементами тактической подготовки.

Физическая подготовка сотрудников уголовно-исполнительной системы регламентируется системой нормативно-правовых актов федерального уровня. Конституция Российской Федерации закрепляет основы государственной службы, в том числе требования к профессиональной пригодности сотрудников правоохранительных органов. Федеральный закон «О службе в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации» устанавливает обязательные нормативы физической подготовки как неотъемлемый компонент профессиональной компетентности. Приказ Минюста России № 750 определяет общие требования к организации физической подготовки, обеспечивая единообразие подходов во всех учреждениях УИС.

Ведомственные документы ФСИН России детализируют общие требования федерального законодательства с учётом специфики служебной деятельности. Приказ ФСИН России № 311 утверждает Наставление по физической подготовке, определяющее содержание и порядок проведения занятий [1]. Данный документ учитывает особенности службы в учреждениях исполнения наказаний, включая необходимость поддержания постоянной боевой готовности. Программы физической подготовки в УИС включают обязательные нормативы по силовой выносливости, скоростным качествам и прикладным навыкам. Инструкции ФСИН регламентируют периодичность контрольных проверок уровня физической подготовленности — не реже двух раз в год. Особое внимание уделяется упражнениям, моделирующим реальные служебные ситуации: преодоление препятствий, задержание правонарушителей, действия в экстремальных условиях. Такая специализация обеспечивает прямую связь между физической подготовкой и профессиональными задачами сотрудников.

Литература:

1. Приказ Федеральной службы исполнения наказаний от 30.05.2022 № 311 «О внесении изменений в приложения, утвержденные приказом ФСИН России от 26 июля 2019 г. № 565 «Об утверждении порядка расчета норма-

Действующие программы физической подготовки сотрудников УИС характеризуются чёткой систематичностью тренировочного процесса. Нормативное закрепление периодичности занятий обеспечивает поддержание базового уровня физической готовности личного состава. Установленные ведомственными актами требования создают единый подход к организации тренировок во всех подразделениях. Обязательность прохождения физической подготовки регламентирована федеральным законодательством и ведомственными положениями. Данный подход гарантирует минимальный уровень физической кондиции сотрудников независимо от региона прохождения службы. Единые нормативы позволяют объективно оценивать результативность тренировочного процесса на протяжении всего периода профессиональной деятельности.

Результаты физической подготовки сотрудников УИС варьируются [3]. Наибольшие отклонения от нормативных требований зафиксированы в тестах на выносливость и скоростно-силовые качества. Наибольшие сложности у сотрудников возникали при выполнении упражнений, требующих комплексной координации и аэробной выносливости. Особую озабоченность вызывает низкий уровень развития координационных способностей, необходимых для действий в экстремальных ситуациях.

Развитие стрессоустойчивости достигается через дозированное введение психофизических нагрузок в тренировочный процесс. Имитация факторов профессионального давления позволяет формировать устойчивые адаптационные механизмы. Физические упражнения выполняются в условиях, приближенных к реальным стрессовым факторам оперативной обстановки. Такой подход обеспечивает синергетический эффект физической и психологической подготовки. Конкретные методики включают «бег в сложных погодных условиях по пересеченной местности; преодоление полосы препятствий в среднем темпе; выполнение марш-бросков; выполнение боевых приемов борьбы в период особой утомляемости» [2]. Эти упражнения направлены на формирование самообладания и выдержки при повышенных нагрузках. Комбинирование физического утомления с когнитивными задачами усиливает стрессоустойчивость. Систематическое применение данных практик повышает функциональные резервы организма в критических ситуациях.

Для улучшения эффективности физической подготовки сотрудников УИС необходимо усовершенствовать нормативно-правовую базу, а также разработать эффективную методику тренировок. Благодаря этому эффективность физической подготовки сотрудников УИС будет практична, тогда сотрудники будут больше подготовлены к экстремальным ситуациям.

тивных затрат на обеспечение функций Федеральной службы исполнения наказаний, территориальных органов Федеральной службы исполнения наказаний и федеральных казенных учреждений уголовно-исполнительной системы Российской Федерации в части приобретаемых товаров, работ и услуг по направлениям технической защиты информации, связи и информационно-телекоммуникационных систем, а также нормативов количества и цены товаров, работ и услуг»

2. Алдошин А. В., Панферов Р. Г., Подрезов И. Н. Методические особенности совершенствования профессиональных двигательных качеств слушателей образовательных организаций МВД России. — Орел: ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2020. — 60 с.
3. Поздеева Л. В., Бандаков М. П. Анализ уровней физической функциональной и психологической подготовленности сотрудников уголовно-исполнительной системы и пути их оптимизации. Вестник Вятского университета. 2012; 1–3: С. 66–71.
4. Трушков А. С., Сорокин К. Г., Редников А. Н. Проблемы совершенствования и индивидуализация преподавания боевых приёмов борьбы для сотрудников уголовно-исполнительной системы // Вопросы современной науки и практики. — 2022. — № 2. — С. 118–121.

Физическая культура как средство профилактики гиподинамии у подростков

Курамшин Руслан Рафикович, студент

Научный руководитель: Осинин Андрей Иванович, преподаватель
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье представлен развернутый теоретический анализ проблемы гиподинамии у подростков как одного из наиболее значимых факторов риска ухудшения здоровья подрастающего поколения. Рассматриваются социальные, физиологические, возрастные и педагогические причины недостаточной двигательной активности, а также её влияние на физическое развитие и психоэмоциональное состояние подростков. Обоснована ведущая роль физической культуры как средства профилактики гиподинамии. Особое внимание уделяется урокам физической культуры, внеурочной и самостоятельной двигательной активности, формированию мотивации к занятиям физическими упражнениями и взаимодействию школы и семьи в процессе формирования здорового образа жизни.

Ключевые слова: физическая культура, гиподинамия, подростки, двигательная активность, здоровье, профилактика.

Актуальность. В современных социально-экономических условиях проблема сохранения и укрепления здоровья детей и подростков приобретает особую актуальность. Существенные изменения образа жизни, связанные с развитием информационных технологий, урбанизацией и интенсификацией образовательного процесса, привели к устойчивому снижению уровня двигательной активности подрастающего поколения.

Современные подростки значительную часть времени проводят в условиях ограниченной подвижности — за учебными занятиями, выполнением домашних заданий, использованием цифровых устройств. Малоподвижный образ жизни становится устойчивой поведенческой моделью и сохраняется в последующие возрастные периоды, что негативно отражается на состоянии здоровья.

Подростковый возраст является критическим этапом онтогенеза, в ходе которого происходит интенсивный рост организма, формирование опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и дыхательной систем, а также становление личностных и мотивационных характеристик. Недостаточная двигательная активность в данный период существенно снижает адаптационные возможности организма. В этой связи физическая куль-

тура рассматривается как важнейший компонент системы профилактики гиподинамии.

Теоретические основы проблемы гиподинамии. В научных исследованиях гиподинамия трактуется как состояние, характеризующееся хроническим дефицитом двигательной активности, не соответствующим биологическим потребностям организма человека. По мнению В. К. Бальсевича, движение является фундаментальной формой жизнедеятельности, а его ограничение нарушает естественные механизмы регуляции и адаптации организма [1].

Гиподинамия рассматривается не только как медицинская, но и как педагогическая проблема, поскольку её формирование тесно связано с условиями воспитания, обучения и организации жизнедеятельности подростков. Исследователи отмечают, что низкий уровень двигательной активности является следствием недостаточной мотивации к занятиям физической культурой и отсутствия устойчивых ценностных установок на здоровый образ жизни.

Нормы двигательной активности подростков и проблема их несоблюдения. Согласно данным физиологии и теории физического воспитания, суточная двигательная активность подростков должна составлять не менее 60–90 минут умеренной и высокой интенсивности [5].

Фактический уровень двигательной активности большинства подростков значительно ниже рекомендуемых норм. По данным исследований, многие обучающиеся ограничиваются лишь обязательными уроками физической культуры, которые не компенсируют общий дефицит движения.

Несоблюдение двигательных норм приводит к накоплению негативных функциональных изменений, снижению физической работоспособности и ухудшению

общего состояния здоровья. В этой связи физическая культура выступает не только как средство компенсации двигательного дефицита, но и как механизм формирования культуры движения.

Причины гиподинамии у подростков. Причины гиподинамии носят многофакторный характер и обусловлены воздействием социальных, технологических, образовательных и педагогических факторов.

Таблица 1. Причины гиподинамии у подростков

Группа причин	Характеристика
Социальные	Урбанизация, сокращение пространства для активных игр
Технологические	Широкое распространение цифровых устройств
Образовательные	Интенсификация учебного процесса, статический характер обучения
Педагогические	Недостаточная привлекательность уроков физической культуры
Семейные	Низкий уровень двигательной активности родителей

Анализ данных факторов позволяет сделать вывод о необходимости комплексного педагогического подхода к профилактике гиподинамии.

Возрастные особенности подростков в контексте проблемы гиподинамии. Подростковый возраст характеризуется интенсивным ростом костной ткани, развитием мышечной системы и совершенствованием регуляторных механизмов организма. Недостаточная двигательная активность в условиях быстрого роста может привести к дисгармонии физического развития.

Кроме того, подростковый возраст отличается повышенной эмоциональной лабильностью и потребностью в самореализации. Физическая культура обладает значительным воспитательным потенциалом, так как позволяет удовлетворить потребность подростков в активности, общении и самовыражении.

Влияние гиподинамии на организм подростков. Недостаточная двигательная активность приводит к ослаблению мышечного корсета, снижению силы, выносливости и общей физической работоспособности. По данным Л. П. Матвеева, у подростков с низким уровнем двигательной активности чаще выявляются нарушения осанки и функциональные отклонения в развитии опорно-двигательного аппарата [3].

Гиподинамия отрицательно влияет на деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, снижая адаптационные возможности организма. Недостаток движения отражается и на психоэмоциональном состоянии подростков, проявляясь в повышенной утомляе-

мости, снижении концентрации внимания и мотивации к учебной деятельности.

Физическая культура как средство профилактики гиподинамии. Физическая культура представляет собой педагогически организованный процесс, направленный на укрепление здоровья, развитие физических качеств и формирование двигательной активности.

Систематические занятия физическими упражнениями способствуют улучшению функционального состояния организма, повышению физической подготовленности и формированию устойчивой потребности в движении.

Урок физической культуры в системе профилактики гиподинамии. Урок физической культуры является основной формой организованной двигательной активности в школе. Он обеспечивает минимально необходимый объём физических нагрузок и способствует формированию двигательных навыков [4].

Эффективность уроков физической культуры повышается при использовании игровых и соревновательных методов, вариативности упражнений и индивидуализации нагрузок.

Расширение двигательной активности за пределами уроков физической культуры является важным условием профилактики гиподинамии.

Мотивация подростков к занятиям физической культурой. Низкий уровень мотивации подростков к занятиям физической культурой является одной из ключевых причин гиподинамии. Формальное посещение уроков без внутренней заинтересованности не обеспечивает необходимого оздоровительного эффекта [7].

Таблица 2. Формы двигательной активности подростков

Форма	Характеристика
Урочная	Обязательные занятия физической культурой
Внеурочная	Спортивные секции, кружки, соревнования
Самостоятельная	Прогулки, утренняя гимнастика, активный досуг

Формирование положительной мотивации возможно при использовании личностно ориентированных, игровых и соревновательных методов обучения, а также при создании ситуации успеха.

Интеграция физической активности в повседневную жизнь. Эффективная профилактика гиподинамии невозможна без включения двигательной активности в повседневный образ жизни подростков. Регулярные прогулки, активные перемены, утренняя гимнастика и участие в школьных мероприятиях способствуют снижению последствий гиподинамии.

Роль семьи в профилактике гиподинамии. Семейная среда оказывает значительное влияние на формирование двигательной активности подростков. Малоподвижный образ жизни родителей нередко формирует аналогичные установки у детей [6].

Совместные формы двигательной активности способствуют формированию положительного отношения к физической культуре и укреплению здоровья подростков.

Эффективная профилактика гиподинамии средствами физической культуры возможна при соблюдении следующих педагогических условий:

- систематичность двигательной активности;

— учёт возрастных и индивидуальных особенностей подростков;

— формирование положительной мотивации;

— использование игровых и личностно ориентированных методов;

— взаимодействие школы и семьи [2].

Заключение

Сегодня гиподинамия является одной из наиболее серьёзных проблем подросткового возраста и оказывает негативное влияние на физическое и психоэмоциональное состояние организма.

Физическая культура выступает универсальным и научно обоснованным средством профилактики гиподинамии, обеспечивая необходимый уровень двигательной активности и формирование устойчивой потребности в движении. Комплексное использование урочных, внеурочных и самостоятельных форм физической активности, а также взаимодействие школы и семьи способствуют укреплению здоровья подростков и формированию здорового образа жизни.

Литература:

1. Бальсевич, В. К. Двигательная активность как феномен кинезиологического потенциала человека [Текст] / В. К. Бальсевич // «БЕРЕГИНЯ.777.СОВА», — 2013. — № 1 (16). — С. 233.
2. Барышников, М. А. Понятие гиподинамии и меры по ее предупреждению [Текст] / М. А. Барышников // Актуальные исследования. — 2024. — № #2 (184). — С. 65–68.
3. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры (введение в теорию физической культуры; общая теория и методика физического воспитания) [Текст] / Л. П. Матвеев — 4-е изд. — Москва: «Спорт», 2021–520 с.
4. Очиллов, Э. О. Урок — основная форма проведения занятий по физическому воспитанию в школе [Текст] / Э. О. Очиллов // Молодой учёный. — 2016. — № № 10 (114). — С. 1261–1262.
5. Пузыревский, Р. В., Гурский, А. В., Срослова, Н. В. Определение оптимальной величины физических нагрузок при организации занятий оздоровительной физической культурой [Текст] / Р. В. Пузыревский, А. В. Гурский, Н. В. Срослова // Меридиан. — 2020. — № № 9(43). — С. 250.
6. Семенов Ф. А. Влияние семейного окружения на формирование физической культуры у подростков: роль фитнес-технологий / Семенов Ф. А. [Текст] // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. — Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2024. — С. 411–418.
7. Сычев Д. Г. Особенности формирования положительной мотивации старших школьников к занятиям физической культурой и успешной сдаче норм ГТО [Текст] / Сычев Д. Г. // Молодой учёный. — 2020. — № № 15 (305). — С. 66–69.

Становление велоспорта как олимпийской дисциплины

Попов Александр Александрович, студент

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Москва)

В статье рассматривается процесс становления велоспорта как олимпийской дисциплины, начиная с конца XIX века и до современного этапа его развития. Анализируются социально-экономические, технические и институциональные предпосылки включения велоспорта в программу Олимпийских игр, роль Международного олимпийского комитета и Международного союза велосипедистов, а также эволюция форм и дисциплин велоспорта в рамках олимпийского движения. Особое внимание уделяется взаимосвязи технического прогресса и спортивной регламентации, а также значению олимпийского статуса для глобальной популяризации велоспорта.

Ключевые слова: велоспорт, Олимпийские игры, олимпийское движение, история спорта, МОК, UCI.

Введение

Велосипедный спорт является одной из старейших олимпийских дисциплин и занимает особое место в истории Олимпийских игр современности. Его включение в олимпийскую программу отражает не только спортивную значимость, но и более широкие социальные и технологические процессы, характерные для индустриальной эпохи. Изучение становления велоспорта как олимпийской дисциплины позволяет глубже понять механизмы институционализации спорта, а также роль Олимпийских игр в формировании международных стандартов и правил соревнований.

Целью данной статьи является анализ исторических этапов становления велоспорта в олимпийском движении и выявление факторов, способствовавших его закреплению в программе Игр.

1. Предпосылки возникновения велосипедного спорта

Появление велосипеда в первой половине XIX века стало важным технологическим прорывом, оказавшим значительное влияние на транспорт, досуг и физическую культуру. К концу XIX века велосипед получил широкое распространение в Европе и Северной Америке, что способствовало формированию первых спортивных состязаний.

Первые велогонки носили преимущественно демонстрационный и любительский характер, однако уже в 1860–1870-е годы начали формироваться устойчивые формы соревнований — шоссейные гонки, заезды на треке, а также многодневные состязания. Развитие клубного движения и национальных федераций заложило основу для международной спортивной координации.

2. Велоспорт и первые Олимпийские игры современности

Велоспорт был включён в программу первых Олимпийских игр современности 1896 года в Афинах, что свидетельствует о его высокой популярности и зрелищности уже на раннем этапе развития олимпийского движения. В рамках Игр проводились как шоссейные, так и трековые соревнования, что отражало разнообразие форм велосипедного спорта.

Включение велоспорта в олимпийскую программу соответствовало идеям Пьера де Кубертена, рассматривавшего спорт как средство гармоничного физического развития и международного взаимодействия. Велоспорт, объединявший физическую выносливость, техническое мастерство и тактическое мышление, органично вписывался в эту концепцию.

3. Институционализация и роль Международного союза велосипедистов

Важнейшим этапом в становлении велоспорта как олимпийской дисциплины стало создание в 1900 году Международного союза велосипедистов (Union Cycliste Internationale, UCI). Данная организация взяла на себя функции регламентации соревнований, стандартизации инвентаря и координации международных календарей.

Сотрудничество UCI с Международным олимпийским комитетом способствовало унификации правил проведения олимпийских соревнований и повышению их объективности. Введение чётких технических регламентов, требований к велосипедам и системе судейства позволило снизить влияние субъективных факторов и повысить спортивную справедливость.

4. Эволюция олимпийских дисциплин велоспорта

На протяжении XX века программа олимпийского велоспорта неоднократно менялась. Если на раннем этапе доминировали трековые дисциплины, то впоследствии всё большее значение приобретали шоссейные гонки, отражающие массовый характер велоспорта и его связь с повседневной физической активностью.

Во второй половине XX — начале XXI века олимпийская программа была расширена за счёт включения новых дисциплин, таких как маунтинбайк и BMX. Это отражало стремление олимпийского движения адаптироваться к изменяющимся спортивным интересам молодёжи и учитывать развитие новых форм велосипедной культуры.

5. Значение олимпийского статуса для развития велоспорта

Олимпийский статус сыграл ключевую роль в глобальной популяризации велоспорта. Включение в программу Игр обеспечило ему широкое медийное освещение, государственную поддержку и приток молодых спортсменов. Во многих странах именно олимпийские дисциплины стали основой для развития национальных программ подготовки велосипедистов.

Кроме того, олимпийский велоспорт способствовал развитию научных исследований в области спортивной физиологии, биомеханики и материаловедения. Технический прогресс в производстве велосипедов и экипировки во многом стимулировался требованиями высококонкурентных олимпийских соревнований.

Заключение

Становление велоспорта как олимпийской дисциплины представляет собой сложный и многоэтапный процесс, обусловленный взаимодействием технических инноваций, социальных изменений и институционального развития спорта. С момента своего включения в Олимпийские игры велоспорт не только сохранил своё место в программе, но и значительно расширил спектр дисциплин, отражая динамику современного спортивного движения.

Олимпийский статус велоспорта способствовал его интернационализации, профессионализации и научному сопровождению, что позволяет рассматривать его как один из ключевых видов спорта в системе олимпийского движения.

Литература:

1. Велоспорт на Олимпийских играх. — Текст: электронный // Википедия: [сайт]. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82_%D0%BD%D0%B0_%D0%9E%D0%BB%D0%B8%D0%BC%D0%BF%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85_%D0%B8%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%85 (дата обращения: 15.01.2026).
2. International Women's Day: the rise of female Olympic cyclists. — Текст: электронный // UCI: [сайт]. — URL: <https://www.uci.org/article/international-womens-day-the-rise-of-female-olympic-cyclists/5Zx7A5C2ynoKcKjAyl3dWy> (дата обращения: 15.01.2026).
3. The Federation. — Текст: электронный // UCI: [сайт]. — URL: <https://www.uci.org/article/about/693EA2Ybjy11mObI0FVd2Y> (дата обращения: 15.01.2026).
4. Olympics: Cycling. — Текст: электронный // Britannica: [сайт]. — URL: <https://www.britannica.com/story/olympics-cycling> (дата обращения: 15.01.2026).
5. Cycling remains a 'core sport' at Olympic Games. — Текст: электронный // Cycling news: [сайт]. — URL: <https://www.cyclingnews.com/news/cycling-remains-a-core-sport-at-olympic-games/> (дата обращения: 15.01.2026).

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Передвижники: шедевры и ненарисованные картины нашего времени

Григорьева Маргарита Александровна, студент
Тверской государственной университет

Если бы Товарищество передвижных художественных выставок сохранилось бы до сих пор, какие картины нам повезло бы увидеть? Как выглядел бы город и русский пейзаж на картинах современных передвижников? Какие социальные вопросы современной России волновали бы их?

Автор надеется на новых передвижников, преданных искусству и своей стране также, как и их предшественники, а туман самолюбования и успеха как высшей ценности, окутавший Россию, постепенно рассеется.

Ключевые слова: передвижники, неопередвижники, ценности, успех, вера.

С благодарностью передвижникам, с надеждой на их последователей.

С передвижниками связана безграничная любовь к своей земле, распознавшим красоту нашей природы в ее просторах, скромных, трогательных, родных. На их полотнах запечатлены выдающиеся люди и история Отечества. Им удалось передать абсолютную доброту Иисуса Христа, его боль и страдания, смирение. А активная гражданская позиция художников, желание сделать свое государство лучше нашло отражение в картинах о социальных проблемах эпохи.

Вот бы сейчас отыскать современных передвижников, которые продолжили бы путь известного товарищества! Но не только отыскать — организовать выставку, на ко-

торой их работы были бы представлены вместе с картинами передвижников.

Только представьте, мы заходим в Третьяковскую галерею, в зал В. Г. Перова, а рядом с картиной «Тройка. Ученики мастеровые везут воду» висит картина современного передвижника «Дети в телефонах»¹. На какую картину смотреть грустнее? Что страшнее? Бедность, детский труд или дети, превращающиеся в роботов, лишенных возможности пощупать, почувствовать, познать окружающий мир во всем его многообразии. Каждому поколению — свои испытания. Но что мы, взрослые, можем сделать, чтобы наши дети любили живой мир больше, чем виртуальный?



Рис. 1. Василий Перов. «Тройка» («Ученики мастеровые везут воду»). 1866. Государственная Третьяковская галерея, Москва

¹ Так как мне пока не удалось отыскать новых передвижников, вместо их картин в статье приведены фотографии



Рис. 2. «Дети в телефонах» фото: разработано Freepic (<https://ru.freepic.com>)

Дальше мы идем в зал Крамского, где рядом с «Неизвестной» располагается картина молодой женщины с атрибутами современной «красоты»: ресницами-щеточками, надутыми губками, хищническими ногтями. На современной незнакомке модное худи, брюки карго, из-за частого использования телефона она немного сутулится.

Какая неизвестная вам нравится больше? С естественными, уникальными чертами или трафаретными, навязываемые компаниями, получающих от этого дивиденды? Вполне вероятно, что в скором времени они могут объявить моду на естественную красоту и предложат вернуть современным «незнакомкам» их природные черты.

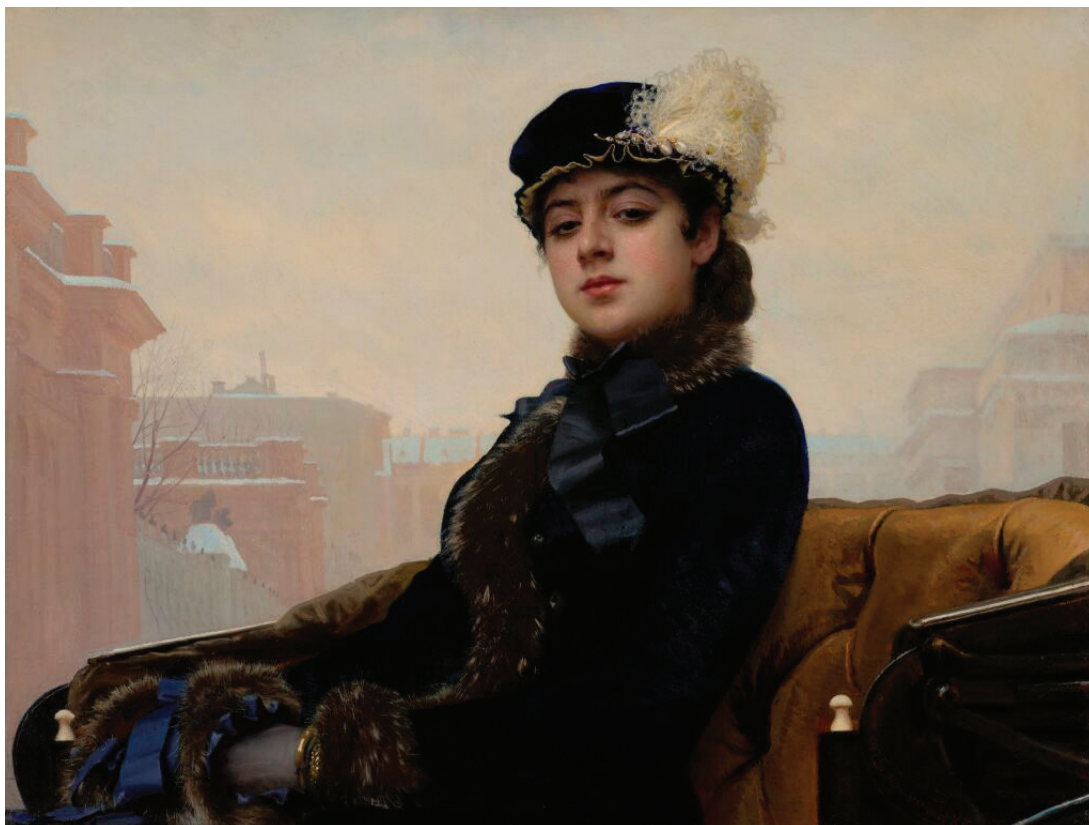


Рис. 3. Иван Крамской. «Неизвестная». 1883. Государственная Третьяковская галерея, Москва



Рис. 4. Неизвестная (<https://dzen.ru/a/XqHUMy-yYjbFqMрj>)

В следующем зале нас встречает картина К.Костанди «В люди» и рядом с ней картина нашей современной действительности — «За успехом», на которой изображена молодая девушка, судорожно проверяющая каждые две-три минуты количество «лайков» в социальных сетях. Усвоившая лозунги «10 000 шагов к своей цели», «за деньги — да» она едет в Москву за самореализацией, достижениями, успехом. В этом зале могло быть множество типажей, которые мы видим каждый день. Объединяет их одно — все они оказались под обаянием Запада, а точнее его ценностей — успех, деньги, всякого рода свобода, «мое

хотение — мое желание» поставлены во главу. Например, зритель, открывающий банку пива посреди концерта; девочки-подростки с розовыми волосами в брюках и без головного убора в церкви в день празднования Пасхи; очаровательная девушка, увлеченно смотрящая в свой телефон, не замечает взгляды прохожих людей. Неопереводимые изобразили бы и другие моменты — последствия идеологии денег и «моего хотения»: упадок культуры, образования, распространения мошенничества, психологические проблемы у людей, не достигших возжеленного успеха.



Рис. 5. Кириак Костанди. «В люди». 1885. Национальный художественный музей Украины, Киев



Рис. 6. «За успехом» (фото: Маргарита Григорьева)

Валентин Непомнящий:

«Сейчас мы имеем дело с беглым человечеством. Человечеству даны такие огромные силы, чтобы нести крест своего стремления к богоподобию, но человек, как правило, тратит силы не на то, чтоб нести крест, а на то, чтобы избавиться от него. Этот эгоистический принцип «моего хотения», которого раньше было стыдно; скрывали люди такие пороки, скрывали люди любовь к деньгам, скрывали люди любовь к разврату — это всё было, но это всё скрывалось. И все религии, все учения учили, каким должен быть человек. Сейчас никто этому не учит. Сейчас все учат, как устроиться человеку в этом мире. Эгоизм стал знаменем и установкой. деньги стали высшей ценностью без всяких оговорок и преувеличений. А слово — ничего не значит. Слова потеряли смысл. Слово «стыд» вообще вышло из употребления, как и слово «совесть» — всё, что мы называем «высокие слова». Самое главное — прагматизм. И ещё — успех. Вот знамёна современного человечества. Всё возможно и всё можно во имя успеха, кроме того, что запрещено законом. То есть не совесть, не сознание непозволительности, не табу, которое внутри человека, а табу придуманное самим человеком.

И вот в этот процесс входит Россия, Россия, в которой никогда идеология рынка, деньги как высшая ценность и успех как предел мечтаний — никогда не были идеалами. Россия, люди которой при всей своей отчаянной грешности всегда, хотя бы они этого или не хотят, любили высокие, человекоопасительные истины; которые, сами того не зная, всегда жаждали подвига и какого-то самопожертвования — только дай возможность пожертвовать собой, — а их сейчас упорно учат чужим премудростям. И Россия сопротивляется этому, молчаливо и упорно, и все это знают...» [1]

Пейзажный зал. «Грачи прилетели», «Над вечным покоем», «Март» — знаковые картины художников-передвижников. А какие пейзажи представлены неопредвижниками? Подойдем к одному из них. Любуясь красками природы, по лесной тропинке идет девушка, и вдруг взгляд ее резко останавливается, а глаза наполняются грустью от увиденного среди листвы мусора. Как хрупка природа, как важно ее беречь, какая природа, такие и мы — послание художника всем нам.



Рис. 7. Алексей Саврасов. «Грачи прилетели». 1871. Государственная Третьяковская галерея, Москва



Рис. 8. Исаак Левитан. «Март». 1895. Государственная Третьяковская галерея, Москва

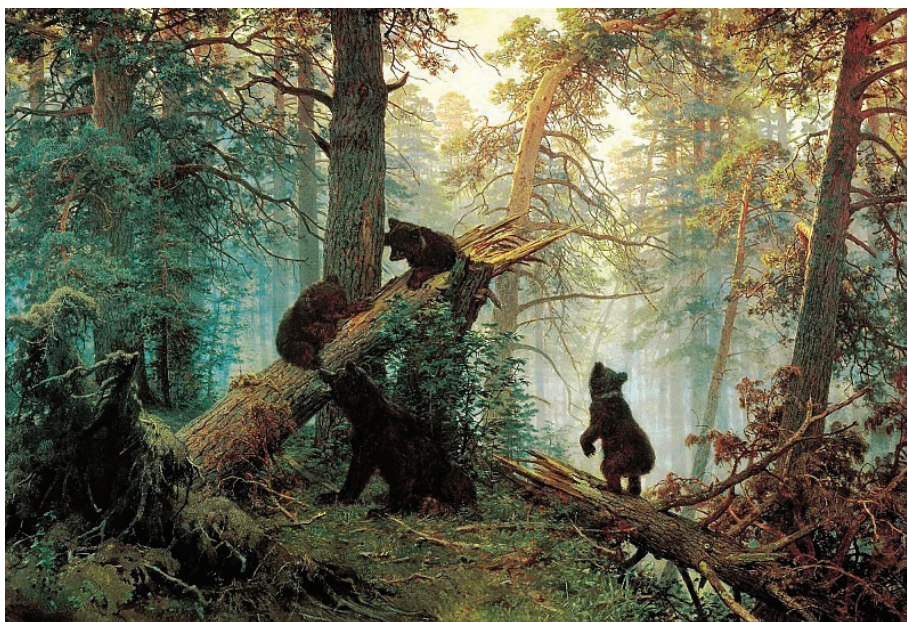


Рис. 9. Иван Шишкин. «Утро в сосновом бору». 1889. Государственная Третьяковская галерея, Москва

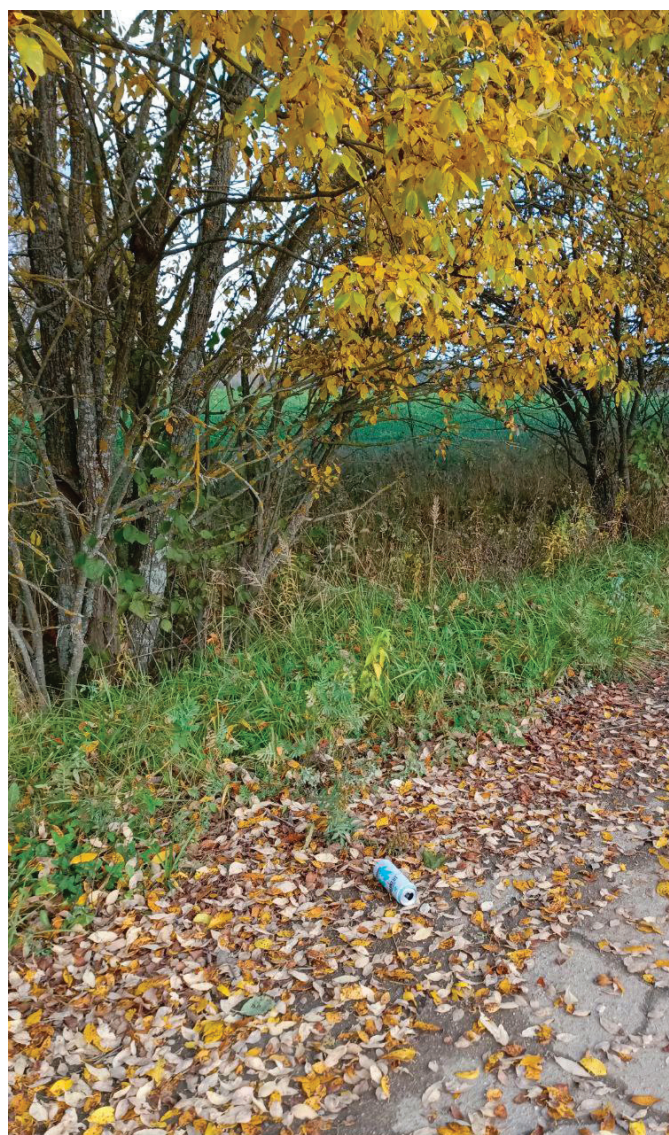


Рис. 10. «Мусор в голове — мусор на земле» (фото: Маргарита Григорьева)

Константин Паустовский:

«Своими моральными качества, талантливостью и творческой силой наш народ обязан, среди других причин, и нашей природе. Сила ее эстетического воздействия так велика, что, не будь ее, у нас не было бы такого блистательного Пушкина. И не только Пушкина, но и Лермонтова, Чайковского, Чехова, Горького, Тургенева, Льва Толстого и наконец, не было бы плеяды замечательных художников-пейзажистов: Саврасова, Левитана, Борисова-Мусатова, Нестерова, Куинджи, Крымова и многих других» [2, с. 85].

Передвижники изображали не только родную природу, но и город. Посмотрите на «Московский дворик»

В. Поленова, «Вид на Нижний Новгород» А. Боголюбова. Город в изображении передвижников не противопоставляется природе, он ее часть. А как у неопередвижников? На их картинах природа — лишь на городских оазисах. Но и в парках неопередвижники изображают коммерческие объекты: кофе и еда на вынос, постройки для проведения мастер-классов, электросамокаты. Словно говоря нам, парк — это единственное место, где можно отдохнуть от городской суеты, набраться сил; для проведения мастер-классов лучше подойдут библиотеки и дома культуры, а для кофе и еды на вынос — кафе, магазины и торговые центры. Деньги не должны стоять превыше всего, любовь к природе, ее защита и бережное отношение к ней — вот истинные ценности.



Рис. 11. Василий Поленов. «Московский дворик». 1878. Государственная Третьяковская галерея, Москва



Рис. 12. Алексей Боголюбов. «Вид Нижнего Новгорода». 1878. Государственный Русский музей, Санкт-Петербург

Дмитрий Лихачев:

«Чем более дика природа в парке, тем глубже и острее ее сообщение с человеком» [3, с. 93].

Мое внимание захватила еще одна картина неоперевизжника, на которой город представлен «умным» гигантом (с множеством камер, информационных и коммуникационных технологий), но с жителями незнайками. Почему незнайками? Будучи когда-то жителями цветочного города, они не уберегли природу и свое культурное и исторического наследие.

Константин Паустовский:

«В русской земле столько прелести, что всем художниками хватит на тысячи лет. Но ... что-то человек начал очень уж затаптывать и разорять землю. А ведь красота земли — вещь священная, великая вещь в нашей социальной жизни... Без понимания этого, какой может быть передовой человек!» [2, с. 138].

Следующий зал посвящен библейским сюжетам. Давайте посмотрим на картины «Христос в пустыне» и «Был в пустыне». Не правда ли, что образ Иисуса Христа у художников — И. Н. Крамского и В. Д. Поленова самый живой и человеческий? У Крамского мы видим Христа, преодолевающего искушения, смиряющегося, а у Поленова — милосердного, всепрощающего. «Трудная задача передо мною — непосильная, но я не в состоянии от нее отказаться, слишком я охвачен величием этого человека и красотой повествования о нем... В евангельских сказаниях Христос есть настоящий человек, или сын Человеческий, как он себя постоянно называл, а по величине духа — Сын Божий, как его называли другие. Поэтому дело в том, чтобы в искусстве дать этот живой образ» [4, с. 158–159], — писал Поленов. И он блистательно справился с этой задачей. Поленову и Крамскому мастерски удалось показать две природы Христа, божественную и человеческую. У И. Н. Ге по-другому. Очень натуралистично. Когда смотришь на его полотно «Распятие», приходит мысль



Рис. 13. Фото: разработано Freepic (<https://ru.freepic.com>)



Рис. 14. Иван Крамской. «Христос в пустыне». 1872. Государственная Третьяковская галерея, Москва



Рис. 15. Василий Polenov. «Был в пустыне». 1909. Вятский художественный музей им. В.М. и А. М. Васнецовых, Киров



Рис. 16. Николай Ге. «Распятие». 1892. Музей Орсе, Париж

о жертве Христа своей божественной природой ради спасения человечества.

Вера как маяк позволяет не заблудиться в океане жизни и не потонуть под тяжестью совершенных грехов, в том числе гордыни, отчаяния. Иначе как отличить добро от зла, хорошее от плохого? Только общечеловеческие моральные ценности, созданные религиями, дают однозначный ответ. Необходимость в вере осознал мужчина, которого мы видим на картине неоперевизника «Исповедальная беседа перед крещением». Художник изобразил момент разговора молодого мужчины со священником, они стоят друг напротив друга. Мужчина одет в одежду черного цвета, его взгляд направлен в пол, часть лица его скрыта. Отсутствие нателного креста и слезы в глазах мужчины указывают на то, что мужчина раскаивается и хочет принять православие. Священник же одет

в серебристое одеяние, лицо его излучает свет. Он смотрит на мужчину добрыми глазами и как будто говорит: «Помнишь притчу о блудном сыне? Сын мой был мертв и ожил, пропадал и нашелся».

В заключительном зале воображаемой выставки собраны картины только неоперевизников. Вот картина, на которой изображен ящик в супермаркете для сбора продуктов и вещей для участников СВО. Затем «Лес растет!» — это картина о том, как добровольцы высаживают деревья в нацпарке «Угра»: дубы, клены, ясени. Далее проходим мимо картины, на которой волонтеры выпускают на волю спасенных птиц, пострадавших из-за разлива мазута в Керченском проливе. А вот картина «Косатки спасены» — целая семья: самка, самец, детеныши-косатики, застрявшие в лимане на Камчатке, спасены МЧС и неравнодушными жителями.



Рис. 17. «Своих не бросаем» (фото: Маргарита Григорьева)



Рис. 18. «Лес растет» (фото: природоохранный проект «Земля касается каждого»)



Рис. 19. «Косатки спасены» (фото: МЧС России)

Как писал А. Блок: «Живопись учит смотреть и видеть (это вещи разные и редко совпадающие)». Благодаря ей учишься отличать красоту от безобразности, как бы последняя не была завуалирована, прогресс от регресса, ценности от лозунгов. Надеюсь, что и мой

читатель увидит что-то новое. И будет за Россию, сохраняя ее природу, культуру, традиции, в которой духовные ценности всегда стояли выше материальных. А герои картин «За успехом» вернуться к путям веры и доброты.

Литература:

1. Заключительная часть телепередачи «Евгений Онегин. Читает и рассказывает Валентин Непомнящий».
2. Паустовский К. Г. Книга о художниках. — М.: Искусство, 1966.
3. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном. — Иркутск: Восточно-Сибирское книжное издательство, 1989.
4. Варенцова Ю. О. Передвижники. Художники-передвижники и самые важные картины конца XIX — начала XX века: 150 лет с момента основания Товарищества. — М.: Эксмо, 2020.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Мемуары как источник сведений об исторической эпохе

Волобуева Екатерина Юрьевна, студент магистратуры
Курский государственный университет

Мемуары представляют собой уникальный вид исторического источника, который фиксирует не только факты, но и субъективное восприятие событий их участниками. В отличие от официальных документов, мемуары отражают внутренний мир автора, его эмоции, мотивы и оценки, что позволяет глубже проникнуть в сложные исторические процессы и понять поведение различных социальных групп в определённой эпохе. Особенно это актуально при изучении сложных периодов, таких как развитие российской государственности в XX веке, когда политические и социальные изменения оказали глубокое воздействие на жизнь миллионов людей.

Актуальность исследования мемуарной литературы обусловлена необходимостью комплексного рассмотрения исторического процесса с учётом разных точек зрения. В современных исторических исследованиях наблюдается растущий интерес к личным воспоминаниям как к способу выявления нюансов, которые зачастую ускользают от внимания традиционных источников. Благодаря мемуарам возможно сопоставление официальной истории с личными свидетельствами, что позволяет выявить противоречия, расширить контекст и уточнить хронологию событий. Мемуары как феномен исторической культуры представляют собой уникальный синтез личного опыта и коллективной памяти, формируя особый пласт исторического сознания. В отличие от официальных хроник или научных исследований, мемуары предлагают субъективную, эмоционально окрашенную реконструкцию событий через призму индивидуального восприятия. Эта субъективность не является недостатком, а, напротив, составляет их главную ценность, поскольку позволяет проникнуть во внутренний мир исторического деятеля или обычного свидетеля эпохи, понять мотивы поступков, дух времени и неочевидные детали повседневности, которые часто ускользают от сухого аналитического взгляда.

С точки зрения исторической культуры, мемуары выполняют несколько ключевых функций. Во-первых, они выступают как инструмент осмысления прошлого, позволяя автору и читателю дистанцироваться от событий, оценить их последствия и выстроить причинно-след-

ственные связи. Во-вторых, мемуары часто служат средством самоутверждения или оправдания, своеобразным «судом истории», где автор представляет свою версию событий. Это особенно характерно для политических и военных воспоминаний. В-третьих, они являются формой культурной рефлексии, фиксируя не только факты, но и систему ценностей, этические дилеммы, эстетические впечатления своей эпохи. Однако именно эта личностная природа порождает и основные сложности работы с мемуарами как историческим источником. Они неизбежно несут отпечаток субъективных искажений — влияния последующего опыта, идеологических установок, желания представить себя в выгодном свете или, наоборот, публичной исповеди. Поэтому в исторической науке принято подвергать мемуары критическому анализу, сопоставляя их с другими источниками и учитывая контекст их создания.

Значение мемуарного наследия выходит за рамки чистой фактологии. Такие тексты, как записки Екатерины II, воспоминания декабристов или фронтовые дневники XX века, формируют культурную мифологию, становятся частью национальной идентичности. Они создают «эффект присутствия», сокращая дистанцию между прошлым и настоящим, и демонстрируют, что история творится не только масштабными силами, но и конкретными людьми с их страхами, сомнениями и надеждами. Таким образом, мемуары выступают важнейшим звеном в диалоге поколений, сохраняя и передавая живой, неотфильтрованный опыт, без которого понимание исторической культуры было бы неполным и обезличенным.

Одной из центральных проблем в изучении мемуаров является их пограничное положение между документом и литературным произведением. Автор часто не просто фиксирует события, но и выстраивает сюжет, создаёт образы (включая собственный), руководствуется законами драматургии. Это делает мемуары не просто «окном в прошлое», а его интерпретацией, сконструированным нарративом. Именно эта литературная составляющая позволяет мемуарам становиться мощными идеологическими инструментами, формирующими общественное мнение

и исторические мифы. Анализ риторических стратегий, выбора тем для умолчания и сюжетных акцентов не менее важен, чем проверка фактической точности.

Жанр мемуаров исторически трансформировался. В древности и Средневековье подобные записи (как «Записки» Юлия Цезаря) были скорее исключением и прерогативой правителей или полководцев, выполняя функции политического оправдания или прославления. Расцвет мемуарной литературы в Новое время связан с ростом индивидуального самосознания, появлением понятия частной жизни и развитием книгопечатания. В XX-XXI веках мемуары демократизировались — писать воспоминания стали не только знаменитости, но и рядовые участники глобальных событий (войн, революций).

Особую роль мемуары играют в обществах, переживших травматические периоды (тоталитаризм, войны, геноцид). Они становятся формой общественной терапии, способом дать голос жертвам и вывести дискуссию о прошлом из узких академических рамок в публичное поле. Коллекция личных свидетельств (как в проектах об устной истории) позволяет восстановить мозаику событий, альтернативную официальной версии, и является основой для формирования критической исторической культуры, способной к рефлексии над тёмными страницами своего прошлого.

Таким образом, мемуары являются неотъемлемым и многогранным элементом исторической культуры. Они служат мостом между индивидуальным и коллективным, между прошлым опытом и его современным осмыслением, между документом и искусством. Их изучение требует междисциплинарного подхода на стыке истории, литературоведения, психологии и социологии, что только подтверждает их уникальный статус в человеческой культуре.

Рассмотрим один пример. Воспоминания Юрия Алексеевича Королева охватывают период с 1940 по 1990 годы и дают уникальный взгляд на функционирование аппарата Президиума Верховного Совета СССР. Его тексты предоставляют детальные описания повседневной административной работы, процедур принятия решений и взаимодействия ключевых политических фигур. Особенностью этих мемуаров является сочетание личного восприятия автора и последовательного изложения событий, что создаёт богатый материал для анализа политической жизни Советского Союза в течение значительного исторического периода.

Воспоминания Королева позволяют проследить трансформацию институционального устройства на протяжении нескольких эпох — от сталинского режима до перестройки. Автор подробно фиксирует изменения в кадровой политике, внутренней структуре аппарата и динамике власти. В частности, описание внутривластных процессов подкреплено обращением к внутренним документам и собственным наблюдениям, что делает текст ценным источником для понимания механизма государственной власти в СССР.

Анализ его мемуаров с использованием критического подхода выявляет важные моменты субъективной оценки и возможных пропусков информации, связанных с секретностью и самоцензурой. Вместе с тем, благодаря сопоставлению с архивными материалами и другими источниками, воспоминания Королева помогают уточнить хронологию событий и дают дополнительные факты, не зафиксированные в официальных документах. Это демонстрирует, как личный опыт и воспоминания могут обогатить официальное представление истории.

Особое внимание в работе уделяется специфике мемуарного повествования, отражающего особенности работы в аппарате высшего государственного органа. Детализация организационных процедур и межличностных отношений позволяет педагогически показать внутренний механизм принятия решений в условиях идеологического контроля и бюрократического давления. В результате исследования становится возможным оценить, каким образом мемуары раскрывают сложные институциональные и политические процессы, остающиеся за пределами формальных отчётов.

Данный пример позволяет оценить информативность мемуарных текстов в контексте российской государственности и подготовить аналитическую базу для более глубокого изучения исторических процессов, связанных с эволюцией государственных институтов на примере Советского Союза. Продолжая это направление, следующий раздел посвящён конкретному анализу содержания мемуаров в аспекте их историко-политической значимости и ценности для реконструкции политической истории страны.

Проведённое исследование показало, что мемуары представляют собой ценный источник исторической информации, который позволяет не только фиксировать факты, но и раскрывать личностные мотивы, восприятия и эмоциональные переживания участников исторических событий. Это особенно важно для изучения российской государственности XX века, когда официальные документы зачастую не отражали внутренние процессы и нюансы, присущие политической и административной сфере. Анализ мемуарной литературы позволяет глубже понять специфику функционирования государственных институтов, а также картину социальных и политических трансформаций в ключевые периоды истории.

Главной проблемой, выявленной в ходе исследования, является баланс между субъективностью и достоверностью мемуарных текстов. Несмотря на присутствие личных оценок и возможных искажений памяти, мемуары сохраняют высокую информативную ценность при условии критического подхода и сопоставления с другими источниками. Это подчёркивает необходимость интеграции мемуаров в комплексный корпус исторических данных, что позволяет минимизировать искажения и создавать более объективные реконструкции прошлого.

Литература:

1. Приймак Н. И., Валегина К. О. Мемуары, дневники, письма как исторический источник: учебное пособие. — 2018. — 120 с.
2. Григорьева Н. Г. Методология и методика отечественной исторической науки: монография. — Москва: Издательство «Историк», 2021. — 345 с.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — М., 1979. — 424 с.
4. Эко У. Шесть прогулок в литературных лесах. — СПб., 2003. — 298 с. (условно)
5. Нора П. Проблематика мест памяти // Франция-память. — СПб., 1999. — С. 17–50.
6. Couser G. T. Memoir: An Introduction. — Oxford, 2012. — 285 с. (условно)
7. Richardson S. Selected Letters of Samuel Richardson. — Oxford, 1964. — 400 с. (условно)
8. Черняк М. А. Массовая литература XX века. — М., 2007. — 304 с. (условно)
9. Гальцева Р. А. Западноевропейская мемуаристика как историко-культурный феномен. — Саратов, 2002. — 228 с. (условно)
10. Зверева Г. И. Реальность и исторический нарратив: проблемы саморефлексии новой интеллектуальной истории // Одиссей. Человек в истории. — М., 1996. — С. 11–24.
11. Голубков М. М. Утраченные альтернативы. Формирование монистической концепции советской литературы. 1920–1930-е годы. — М., 1992. — 336 с.
12. В.Н Комиссаров «Теория перевода». — М., 2000–400 с.
13. Хобсбаум Э. Эпоха крайностей: Короткий двадцатый век (1914–1991). — М., 2004. — 632 с.
14. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика: очерки лингвистической теории перевода / Дополнения и комментарии Ермоловича Д. И. — 3-е изд., стереотип. — М.: Р. Валент, 2007–244 с.

Образовательный маркетинг в лингвистических исследованиях

Гейн Яна Викторовна, студент магистратуры
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

Статья посвящена лингвистическому анализу образовательного маркетинга, как особого типа рекламного дискурса. В рамках исследования рассматриваются ключевые определения, дифференциация смежных понятий и специфические языковые механизмы, формирующие образ образовательной организации.

Ключевые слова: образовательный маркетинг, реклама образовательных услуг, коммуникативные стратегии, продвижение образовательных услуг, рекламный текст.

В настоящее время наблюдается активное развитие рыночных отношений в сфере образования, что приводит к необходимости адаптации маркетинговых инструментов для специфики образовательных услуг. Этот процесс отразился и на научном дискурсе: в зарубежной научной литературе начал формироваться термин «образовательный маркетинг» (англ. education marketing, marketing in education). В российской научной среде осмысление этой концепции пришлось на начало 2000-х годов, что обуславливает его малую изученность в нескольких ключевых аспектах.

Во-первых, проблема заключается в междисциплинарном характере данного явления. Его изучение находится на стыке экономики, менеджмента, педагогики и лингвистики. Подобный синтез приводит к терминологической разрозненности и отсутствию единого подхода к его определению.

Во-вторых, лингвистический аспект образовательного маркетинга, а именно вербальные стратегии и дис-

курсивные особенности продвижения образовательных услуг в цифровой среде, исследован крайне фрагментарно. Большая часть научных изысканий посвящена экономическому анализу, в то время как коммуникация как основной инструмент формирования уникального образа бренда, а также построения диалога с аудиторией и доверительных отношений с аудиторией часто остается за рамками внимания исследователей.

Данный пробел в научной теории обуславливает актуальность исследования образовательного маркетинга не как сугубо управленческого явления, а как особого типа дискурса, что позволит выявить глубинные механизмы формирования образа образовательной организации через конкретные языковые средства и коммуникативные тактики.

Данная статья нацелена на преодоление междисциплинарного разрыва и комплексного анализа образовательного маркетинга именно как лингвистического феномена, с целью восполнения существующего пробела в научном знании.

Наше исследование базируется на анализе и синтезе научных данных, связанных с концепцией образовательного маркетинга, определении его лингвистических характеристик и места в рекламном дискурсе.

Для проведения анализа нами были сформулированы вопросы, на которые мы опирались при последующем отборе источников:

1. Каковы основные определения термина «образовательный маркетинг» в зарубежной и отечественной литературе?
2. Как дифференцируются понятия «образовательный маркетинг» и «реклама образовательных услуг»?
3. В чем заключается лингвистическая специфика образовательного маркетинга?

Для осуществления поиска в качестве маркеров применялись следующие **ключевые слова**: образовательный маркетинг, маркетинг образовательных услуг, реклама образовательных услуг.

В ходе проведенного исследования были проанализированы 12 статей, размещенных на сайте электронной научной русской библиотеки «КиберЛенинка», посвященных изучению маркетинга в сфере образования.

В первую очередь мы считаем необходимым изучение понятия маркетинга в широком смысле — как социальный и управленческий процесс, направленный на успешную коммуникацию всех участников рыночных отношений, что позволяет выйти за рамки сугубо коммерческой трактовки данного понятия и обосновать применимость маркетинговых принципов в сфере образования и коммуникации. Данный тезис находит подтверждение в работе Кузьменко Н. И., который, определяя сущность маркетинга как «систематическое детализированное, научно обоснованное изучение, формирование и управление потребительским спросом», акцентирует его проявление на различных уровнях — от индивидуального до общегражданского [6, с. 23]. Эта многоуровневость напрямую указывает на необходимость использования разнообразных языковых средств и дискурсивных стратегий для воздействия на каждую из этих аудиторий.

Бузуева Ю. Г. также отмечает важность коммуникации и системного подхода в маркетинге, что находит прямое отражение в специфике сферы образования. По ее мнению, «рассматриваемый в сфере образовательных услуг маркетинг отношений, не ограничивается взаимоотношениями вуза только с потребителями, хотя именно эти взаимоотношения ложатся в основу для включения в систему маркетинга других контактных аудиторий» [2, с. 79]. Исследователь утверждает, что эти взаимоотношения с целевыми сегментами потребителей являются важнейшим основанием маркетингового управления учебным заведением.

Специфика образовательных услуг, таким образом, смещается с классического управленческого маркетинга к маркетингу отношений, центральным элементом которого является межличностное общение, что позволяет нам перейти к его лингвистической интерпретации. В данном случае маркетинг образовательных услуг пред-

стает не как комплекс административных решений, а как непрерывный коммуникативный процесс, в рамках которого с помощью специально отобранных языковых средств создается и продвигается привлекательный образ учебного заведения и его программ.

Особого внимания заслуживает трактовка образовательного маркетинга, предложенная Котлером Ф. и Фоксом К. Ф. Исследователи описывают его как «исследование, планирование, осуществление и контроль за тщательно сформулированными программами, задуманными, чтобы вызвать добровольный обмен ценностями с целевыми рынками с целью достижения стремлений учебных заведений» [1, с. 14].

Изучив отобранные нами в ходе анализа публикации и подходы к определению маркетинга образовательных услуг, мы пришли к выводу, что в научной литературе проводится четкое концептуальное различие между категориями «маркетинг» и «реклама». Маркетинг понимается как комплексная стратегическая система управления, в то время как реклама является лишь одним из ее средств.

Как отмечает Рудченко А. Н., маркетинг представляет собой «систему планирования, ценообразования, продвижения и распространения идей, товаров и услуг для удовлетворения нужд, потребностей и желаний отдельных лиц и организаций» [12, с. 642]. Исходя из этого можно сказать, что данное понятие подразумевает системный и ориентированный на потребителя подход, целью которого является взаимовыгодный обмен.

В свою очередь, реклама определяется как один из инструментов воздействия на сознание массового реципиента в рамках общей маркетинговой стратегии. Цыбина О. Ю. прямо указывает, что реклама является «одним из важнейших маркетинговых средств» [13, с. 77]. Она призвана сообщить о предложении, а также привлечь внимание и простимулировать спрос на конкретную услугу. Эту же мысль подтверждает Нажмутдинова С. А., отмечая, что главной целью рекламы является «создание душевной гармонии человека в его повседневной жизни путем предоставления наполненной и качественной информации о товарах и услугах» [9, с. 277].

Переход от классической концепции маркетинга к маркетингу образовательных услуг представляет собой процесс адаптации и трансформации базовых принципов маркетинга к специфике образовательной сферы.

Литвиненко И. Л. определяет образовательный маркетинг как комплексную деятельность, включающую «оказание обучающимся образовательных услуг, передачу желаемых и необходимых знаний, умений и навыков», то есть это не просто продажа услуги, а сложная деятельность, интегрирующая непосредственно образовательный процесс и маркетинговые подходы [8, с. 103].

Ожерельева Т. А. отмечает, что «главной задачей маркетинга образования является удовлетворение потребностей как отдельно взятой личности, так и общества в целом» [10, с. 78]. Это указывает на социальную направленность данного вида маркетинга. Эту же мысль подчеркивает Бузуева

Ю. Г. акцентируя важность маркетинга отношений, при котором выстраиваются «долгосрочные взаимоотношения организации со всеми заинтересованными контактными аудиториями, способствующие повышению их удовлетворенности и лояльности с целью совместного создания новой потребительской ценности» [2, с. 80]. Это предполагает переход от монологической коммуникации к диалогической, где важнейшую роль играет обратная связь.

Калашаова А. В. также подчеркивает, что «реклама в сфере образования отличается от других видов потребительской рекламы ценностными характеристиками», так как она предполагает не только практическую пользу образования, но и его социальную и личностную ценность [5, с. 31]. Она транслирует определенные ценности и мировоззренческие установки, связанные с образованием как социальным благом.

В результате анализа различных подходов в интерпретации понятия образовательного маркетинга можно выделить характерные ему черты с точки зрения лингвистики:

- Комплексность и интеграция с образовательным процессом;
- Социальная и гуманистическая направленность;
- Ориентация на построение долгосрочных отношений;
- Диалогический характер коммуникации;
- Ценностно-ориентированный характер.

В связи с этим эффективность продвижения образовательных услуг достигается не за счет изолированного использования рекламных инструментов, а благодаря синергии качества образовательного продукта, ценностно-ориентированной коммуникации и системы долгосрочных взаимоотношений со всеми заинтересованными сторонами.

Лингвистические особенности рекламных текстов в сфере образовательного маркетинга характеризуются специфической аргументативной структурой и тщательным отбором лексики.

Ву Хонг Нгок отмечает, что «в рекламе курсов и школ иностранных языков наиболее часто употребляемым способом воздействия является аргументация» [3, с. 239]. При этом эффективной признается стратегия комбинирования рациональных и эмоциональных аргументов. К рациональным относятся «логические доводы, факты, ссылки на авторитет, статистические данные», в то время как эмоциональные аргументы позволяют адресату «без труда воспринимать текст и незаметно попадать под влияние» [3, с. 242].

Важнейшую роль при этом играет лексический отбор. Автор подчеркивает, что «в рекламном тексте каждое слово должно способствовать не просто полному пониманию... но и убеждению в правдивости и правильности». Кроме того, данным текстам присущ идеологический и аксиологический модус. Калашаова А. В. указывает, что «образовательная реклама имеет ярко выраженный идеологический модус и отличается от торгово-промышленной рекламы по параметру оценочности», а ее ценностные координаты задаются «базовыми концептами образовательного дискурса» [5, с. 31]. Этот тезис раскрывается через специфику лексики, используемой в образовательном

маркетинге. В отличие от торговой рекламы, которая часто использует субъективные оценочные суждения, образовательная реклама оперирует более сложными и объективированными критериями оценки, такими как качество обучения, конкурентные преимущества выпускников на рынке труда, уровень преподавательского состава и материально-технической базы.

Эта оценочность носит более рациональный и аргументированный характер, что также подтверждается Ву Хонг Нгок, которая пишет о частом использовании в данной сфере рациональных аргументов: логических доводов, фактов, ссылок на авторитет, статистических данных [3, с. 239].

Проведенный анализ лингвистических особенностей текстов образовательного маркетинга, основанный на исследовании Ву Хонг Нгок, позволяет сделать вывод о наличии четко структурированной системы языковых средств, направленных на комплексное воздействие на целевую аудиторию.

Ядро данной системы образуют шесть ключевых лексико-семантических групп, каждая из которых выполняет специфическую прагматическую функцию:

1. Лексика физического и эмоционального комфорта формирует позитивный имидж образовательного учреждения через апелляцию к чувству безопасности и удобства.
2. Лексика финансовой выгоды акцентирует экономическую эффективность и стимулирует принятие решения за счет специальных предложений.
3. Лексика уникальности и высокого качества позиционирует образовательный продукт как эксклюзивный и премиальный.
4. Лексика успеха и результата проецирует позитивные изменения в будущем потребителя, усиливая мотивацию к обучению.
5. Отрицательно окрашенная лексика используется ограниченно и стратегически — в составе антитезы для контрастного выделения конкурентных преимуществ.
6. Профессиональная терминология служит инструментом демонстрации экспертизы и укрепления доверия к образовательному учреждению [3, с. 243–245].

Важным дополнением к лексическому уровню выступают грамматико-стилистические приемы: использование местоимений второго лица для персонализации обращения, а также риторических вопросов и восклицаний для усиления эмоционального воздействия, и вовлечения адресата в диалогическое взаимодействие [3, с. 245].

Таким образом, лингвистическая стратегия образовательного маркетинга основана на синтезе рациональной и эмоциональной аргументации, что позволяет не только информировать потребителя, но и формировать у него устойчивую положительную установку по отношению к образовательному продукту и актуализируя ожидаемые выгоды.

Подводя итог, стоит отметить, что представленный нами анализ подтверждает продуктивность рассмотрения маркетинга в сфере образования не только как экономической, но и как лингвистической практики, обладающей специфическими дискурсивными характеристиками и языковыми механизмами воздействия.

Литература:

1. Арутюнова, А. Е. Маркетинг в образовательной деятельности / А. Е. Арутюнова. — Текст: непосредственный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2007. — № 24.
2. Бузуева, Ю. Г. Применение концепции маркетинга отношений в сфере образовательных услуг / Ю. Г. Бузуева. — Текст: непосредственный // Известия ТулГУ. Экономические и юридические науки. — 2013. — № 5–1. — С. 77–84.
3. Ву, Х. Н. Специфика вербального воздействия в современной интернет-рекламе (на материале курсов иностранных языков) / Х. Н. Ву. — Текст: непосредственный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2020. — № 197. — С. 238–250.
4. Донина, И. А. Потенциал социальных сетей в реализации Интернет-маркетинга образовательной организации / И. А. Донина, Н. А. Шайдорова. — Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 58–2. — С. 75–79.
5. Калашаова, А. А. Лингвопрагматические особенности рекламы в сфере высшего образования / А. А. Калашаова. — Текст: непосредственный // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. — 2014. — № 3 (145). — С. 30–34.
6. Кузьменко, Н. И. Маркетинг образовательной сферы / Н. И. Кузьменко, Г. А. Радцевич. — Текст: непосредственный // Территория науки. — 2013. — № 6. — С. 22–29.
7. Лёвина, С. А. Продвижение учебного заведения на рынке образовательных услуг с помощью технологий интегрированных маркетинговых коммуникаций / С. А. Лёвина. — Текст: непосредственный // Управленческое консультирование. — 2015. — № 6 (78). — С. 173–181.
8. Литвиненко, И. Л. Содержание и сущность понятий образовательного менеджмента и маркетинга в историко-теоретическом аспекте / И. Л. Литвиненко. — Текст: непосредственный // МНКО. — 2023. — № 3 (100). — С. 101–104.
9. Нажмутдинова С. А., Маркетинг образовательных услуг / С. А. Нажмутдинова, К. М. Гасанова, А. М. Мамедярова, Р. Х. Магомедов. — Текст: непосредственный // ЕГИ. — 2020. — № 6 (32). — С. 277–280.
10. Ожерельева, Т. А. Анализ образовательных услуг методами маркетинга / Т. А. Ожерельева. — Текст: непосредственный // Управление образованием: теория и практика. — 2014. — № 4 (16). — С. 76–86.
11. Попов, Г. Ю. Образовательная услуга как объект маркетинга и бренд-менеджмента / Г. Ю. Попов. — Текст: непосредственный // п-Есоному. — 2010. — № 5 (107). — С. 178–182.
12. Рудченко, А. Н. Роль рекламы в маркетинге / А. Н. Рудченко, Е. М. Старков. — Текст: непосредственный // Экономика и социум. — 2014. — № 4–4 (13). — С. 642–645.
13. Цыбина, О. Ю. К вопросу о формировании маркетинга образовательных услуг в России / О. Ю. Цыбина. — Текст: непосредственный // СНВ. — 2013. — № 3 (4).

Флора в Коране: лексико-семантический анализ

Юнкина Камиля Якубовна, студент магистратуры
Российский исламский институт (г. Казань)

В статье рассматривается флористическая лексика Корана с точки зрения лексико-семантического анализа. Особое внимание уделяется общим наименованиям растительности, конкретным видам растений и плодов, а также их употреблению в эсхатологическом контексте. Анализируется как прямое, так и метафорическое значение фитонимов, их роль в формировании коранической картины мира и передаче ключевых богословских идей. Показано, что образы флоры в Коране выполняют не только описательную, но и символическую, нравоучительную функцию, способствуя более глубокому пониманию смыслов священного текста.

Ключевые слова: Коран, флора, лексика, семантика, анализ, символика, фитонимы.

Flora in the Qur'an: lexico-semantic analysis

Yunkina Kamilya Yakubovna, master's student
Russian Islamic Institute (Kazan)

The article examines the flora-related vocabulary of the Qur'an from the perspective of lexico-semantic analysis. Special attention is given to general terms denoting vegetation, specific types of plants and fruits, as well as their usage in an eschatological context. Both the literal and metaphorical meanings of phytonyms are analyzed, along with their role in shaping the Qur'anic worldview and

conveying key theological concepts. The study demonstrates that images of flora in the Qur'an perform not only a descriptive but also a symbolic and didactic function, contributing to a deeper understanding of the meanings of the sacred text.

Keywords: Quran, flora, lexicon, semantics, analysis, symbolism, phytonyms.

Введение

Священный Коран, являющийся фундаментальным текстом исламской традиции, представляет собой не только свод религиозных предписаний и богословских истин, но и уникальный лингвистический памятник, отражающий культурно-исторический контекст эпохи его ниспослания. Язык Корана отличается высокой степенью выразительности, семантической многослойностью и стилистическим богатством, что делает его объектом пристального внимания исследователей в области лингвистики, семитологии и исламоведения. Особое место в кораническом дискурсе занимают описания природного мира, в частности растительного царства. Флора упоминается в аятах Корана в различных контекстах: при описании сотворения мира, в рассуждениях о божественном могуществе и милости, в назидательных притчах, а также в эсхатологических картинах Рая и земной жизни. Эти образы апеллируют к повседневному опыту человека и тем самым способствуют более глубокому восприятию и осмыслению коранического послания. Упоминания растений в тексте Корана не являются случайными или исключительно декоративными. Они органично вплетены в богословскую систему смыслов, выполняют дидактические и аргументативные функции, а также служат важными инструментами символической коммуникации. Через образы роста, плодоношения и увядания Коран передаёт идеи бренности земного бытия, зависимости творения от воли Всевышнего и неизбежности будущего воздаяния. В этом контексте лексико-семантический анализ флористической лексики приобретает особую значимость, поскольку позволяет выявить как прямые, так и переносные значения фитонимов, определить их место в семантической структуре текста и раскрыть их роль в формировании коранической картины мира. Исследование данной группы лексики способствует более точному пониманию смысловых оттенков аятов и углубляет интерпретацию священного текста с филологической точки зрения.

1. Флора как часть коранической картины мира

Растения в Коране выступают важным элементом знания Аллаха, указывая на Его могущество, мудрость и милость. Растительный мир представлен как результат целенаправленного божественного действия, подчинённого строгому порядку и гармонии. Описания растений в кораническом тексте тесно связаны с темами сотворения мира, ниспослания дождя, дарования пропитания, а также воскресения после смерти и будущего воздаяния. Через знакомые и наглядные природные образы Коран

обращается к разуму и чувствам человека, побуждая его к размышлению и осознанию зависимости творения от воли Творца.

Так, процесс оживления земли после дождя неоднократно приводится в Коране как доказательство божественной силы и как аналог будущего воскресения мёртвых. В суре «Хадж» говорится:

«وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ»

«Ты видишь землю безжизненной. Но когда Мы ниспосылаем на неё воду, она приходит в движение, набухает и произрастает всякие прекрасные растения». (Коран, 22:5).

Особое значение имеют упоминания растений в контексте описания Рая, где флора символизирует вечное блаженство и вознаграждение праведников. Например:

«فِيهِمَا فَاكِهَةٌ وَنَخْلٌ وَرُمَّانٌ»

«В них [двух садах] есть плоды, пальмы и гранаты». (Коран, 55:68)

2. Основные лексические группы флористической лексики

В кораническом тексте широко представлены обобщённые наименования растительного мира, обозначающие растения в целом, растительный покров или результаты земледелия. К числу наиболее частотных лексем данной группы относятся نَبَات (растение), زَرْع (посевы) и حَرْث (пашня). Эти слова формируют важное семантическое поле, связанное с идеями жизни, роста, пропитания и божественного управления миром.

Лексема نَبَات используется в Коране для обозначения растительности как явления, созданного и поддерживаемого Всевышним. Она подчёркивает сам процесс произрастания и тесно связана с глаголами божественного действия, такими как أَنْبَتَ «произрастил». Так, в суре «Нух» сказано:

«وَاللَّهُ أَنْبَتَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ نَبَاتًا»

«Аллах взрастил вас из земли подобно растениям». (Коран, 71:17)

В данном аяте человек метафорически уподобляется растению, что подчёркивает его сотворённость, зависимость от Аллаха и естественный цикл жизни. Таким образом, слово نبات выходит за рамки ботанического значения и приобретает антропологическую и философскую нагрузку. Другой важной лексемой является زَرْع — «посевы», «возделанные растения». Это слово часто употребляется в контексте божественного пропитания и человеческого труда, при этом подчёркивается, что конечный результат зависит не от человека, а от воли Аллаха. В суре «Событие» говорится:

«أَفَرَأَيْتُمْ مَا تَحْرَثُونَ ﴿١﴾ أَلَنْتُمْ تَزْرَعُونَهُ أَمْ نَحْنُ الزَّارِعُونَ

«Видели ли вы то, что вы сеете? Вы ли это возвращаете или Мы — возвращающие?» (Коран, 56:63–64)

Здесь лексема زرع используется в риторическом контексте, подчёркивающим ограниченность человеческих возможностей и абсолютное господство Аллаха над природными процессами.

Слово حَرْث — «пашня», «возделанная земля», «урожай» — обладает в Коране как прямым, так и переносным значением. Помимо сельскохозяйственного смысла, оно может использоваться метафорически для обозначения жизненного результата человеческих деяний. В суре «Корова» сказано:

نَسَاؤُكُمْ حَرْثٌ لَّكُمْ

«Ваши жёны — нива для вас...» (Коран, 2:223)

Хотя аят не относится напрямую к флоре, использование аграрной лексики демонстрирует, насколько глубоко образ растительности укоренён в кораническом мышлении и используется для объяснения социальных и этических реалий.

Важной особенностью данных лексем является их частое употребление в аятах, описывающих оживление земли после дождя, что служит аргументом в пользу возможности воскресения. Например, в суре «Римляне»:

فَإَنْظُرْ إِلَى آثَارِ رَحْمَتِ اللَّهِ كَيْفَ يُحْيِي الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا

«Посмотри на следы милости Аллаха, на то, как Он оживляет мёртвую землю». (Коран, 30:50)

Здесь растительность выступает зримым доказательством божественной милости и силы.

3. Растения как элементы райского описания

Особую группу флористической лексики в Коране составляют растения, упоминаемые в контексте Рая (الجنة). В данных аятах растительный мир выходит за рамки земного опыта и приобретает эсхатологическое значение, становясь одним из ключевых средств формирования образа вечного блаженства, награды и божественной щедрости. Описания райской флоры отличаются высокой образностью и направлены на создание у адресата зримого и эмоционально насыщенного представления о будущей жизни.

Одной из характерных черт райских описаний является упоминание садов, рек и разнообразных плодов, которые представлены как неисчерпаемые и вечные. В суре «Мухаммад» говорится:

مِثْلَ الْجَنَّةِ الَّتِي وَعَدَ الْمُتَّقُونَ فِيهَا أَنْهَارٌ مِنْ مَاءٍ غَيْرِ آسِنٍ... وَفِيهَا مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ

«Описание Рая, который обещан богобоязненным: в нём реки из воды, не портящейся... и в нём — всевозможные плоды». (Коран, 47:15)

Фраза مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ «всякие плоды» подчёркивает полноту и совершенство райского изобилия, превосходящего земные представления.

Особое место в кораническом описании Рая занимают конкретные фитонимы, хорошо знакомые человеку, но представленные в идеализированной форме. В суре «Милостивый» сказано:

فِيهَا فَاكِهَةٌ وَنَخْلٌ وَرُمَّانٌ

«В них [двух садах] есть плоды, пальмы и гранаты». (Коран, 55:68)

Упоминание نخل «финиковая пальма» и رمان «гранат» имеет важное семантическое значение. Эти растения в арабской культуре ассоциируются с жизнью, изобилием и ценным пропитанием, а в райском контексте они символизируют совершенное благополучие и постоянство божественного дара.

Важным элементом райского описания является также лексема سِدْر «лотос», упоминаемый в суре «Событие»:

وَأَصْحَابُ الْيَمِينِ ﴿١٠﴾ مَا أَصْحَابُ الْيَمِينِ ﴿١١﴾ فِي سِدْرٍ مَخْضُودٍ

«А те, кто по правую сторону... они будут среди лотосов без шипов». (Коран, 56:27–28)

Эпитет مَخْضُود «лишённый шипов» указывает на устранение всего, что может причинить дискомфорт, и тем самым подчёркивает идею абсолютного покоя и гармонии райского пространства.

В той же суре упоминается и другое растение:

وَطَلْحٍ مَنضُودٍ

«И среди деревьев с густо расположенными плодами». (Коран, 56:29)

Слово طَلْح традиционно переводится как дерево с обильными плодами (часто отождествляется с бананом), а прилагательное مَنضُود «сложенный рядами» усиливает образ изобилия и лёгкой доступности пропитания.

Кроме того, райская флора в Коране нередко описывается как вечная и неизменная, в отличие от земной растительности, подверженной увяданию. В суре «Событие» подчёркивается:

لَا مَقْطُوعَةٍ وَلَا مَمْنُوعَةٍ

«[Плоды] неиссякающие и незапретные». (Коран, 56:33)

Таким образом, растения Рая лишены признаков временности и ограниченности, характерных для земного мира.

Примечательно, что целый ряд сур Корана содержит развернутые описания райских садов и их растительного богатства, среди них: «Милостивый», «Событие», «Человек» и «Покрывающее». Это свидетельствует о систематическом использовании флористической лексики для раскрытия эсхатологической тематики.

Заключение

Лексико-семантический анализ флористической лексики Корана показывает, что наименования растений и образы растительного мира являются значимыми смысловыми единицами коранического текста. Они функционируют не только как элементы описания природы, но и как средства выражения ключевых богословских и философских идей.

Фитонимы в Коране реализуют несколько основных семантических функций: они указывают на божественное могущество в акте сотворения и поддержания жизни, служат аргументом в пользу возможности воскресения, используются в дидактических сравнениях, а также формируют образ райского воздаяния. В зависимости от кон-

текста одна и та же лексема может обладать прямым или метафорическим значением, что свидетельствует о семантической многоплановости коранического языка.

Особую роль флористическая лексика играет в эсхатологических аятах, где растения символизируют вечность, изобилие и отсутствие тления, противопоставленные временности земного существования. Упоминание конкретных видов растений (نخل, زيتون, عنب, رمان), а также

использование фитонимов в клятвах и названиях сур подчёркивают их концептуальную значимость и устойчивое место в структуре коранического дискурса.

Таким образом, анализ флоры в Коране позволяет выявить системность употребления растительной лексики и её функциональную нагрузку, что вносит вклад в более точное филологическое и семантическое понимание священного текста.

Литература:

1. Алиев А. А. Наука и знамения Корана: (Комментарии к «научным» толкованиям Священного писания мусульман). / А. А. Алиев. — М.: ИНИОН РАН, 2009. — 19 с.
2. Ализаде А. А. Энциклопедический словарь. / А. А. Ализаде. — М: Ансар, 2007. — 205 с.
3. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. / О. С. Ахманова. — М.: Советская энциклопедия, 1966.– 607 с.
4. Баранов Х. К. Большой арабско-русский словарь. / Х. К. Баранов. — М.: Живой язык, 2011. — 934 с.
5. Коран. <https://islam.global/>
6. Крачковский И. Ю. Анализ перевода Корана. / И. Ю. Крачковский. — М.: Диля, 2012. — 800 с.
7. Лебедев В. В. Лексикология арабского языка: учебное пособие / В. В. Лебедев. — М.: Восточная литература, 2012. — 271 с.
8. Пиотровский М. Б. Коранические сказания. / М. Б. Пиотровский. — М.: Наука, 1991. — 219 с.
9. Рамазанов А. Х. Коранические науки (улюм аль-Куран) / А. Х. Рамазанов. — Казань: Хузур, 2023. — 13 с.
10. Фролов Д. В. Кораническая филология: Избранные труды / Д. В. Фролов. — М.: Языки славянской культуры, 2015. — 528 с.
11. Харун Яхья. Чудо Корана / Харун Яхья. — М.: Культура Пабблишинг, 2008. — 104 с.
12. Юсуф аль-Хадж Ахмад. Энциклопедия научных открытий на основе Священного Корана и Сунны Пророка / Юсуф аль-Хадж Ахмад. — Казань: Академия Познания, 2006. — 281 с.

ПРОЧЕЕ

Обеспечение пожарной безопасности в зданиях с массовым пребыванием людей на примере спортивно-оздоровительного комплекса

Канафин Айдар Ахтамович, слушатель
Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России

Обеспечение безопасности от пожара в зданиях, где сосредоточено большое количество людей, таких как спортивно-оздоровительные комплексы, является важной задачей. Эти объекты должны иметь надежные системы оповещения о пожаре, соответствующее оборудование для тушения огня, а также четкие эвакуационные схемы. В статье показаны основные направления обеспечения пожарной безопасности в спортивно-оздоровительных комплексах.

Ключевые слова: пожарная безопасность, спортивно-оздоровительный комплекс, объект с массовым пребыванием людей, обязательные нормы.

Обеспечение пожарной безопасности в спортивно-оздоровительных комплексах — это важный аспект, который требует особого внимания. Каждый спортивно-оздоровительный комплекс должен быть оснащён современными системами обнаружения и предупреждения о пожаре. Правильная организация эвакуационных путей играет ключевую роль в защите жизни людей.

Регулярные проверки и обслуживание противопожарного оборудования необходимы для поддержания его эффективного функционирования. Персонал обязан проходить обучение по действиям в случае возгорания,

чтобы уметь быстро реагировать на чрезвычайные ситуации.

Кроме того, проведение инструктажей для посетителей и размещение информационных знаков о правилах пожарной безопасности способствует повышению осведомлённости и снижению рисков. Одним из важных аспектов является также согласование планов эвакуации с местными пожарными службами, что обеспечивает эффективное взаимодействие в случае пожара.

На рисунке 1 изображены основные аспекты, на которые необходимо уделять внимание при обеспечении по-

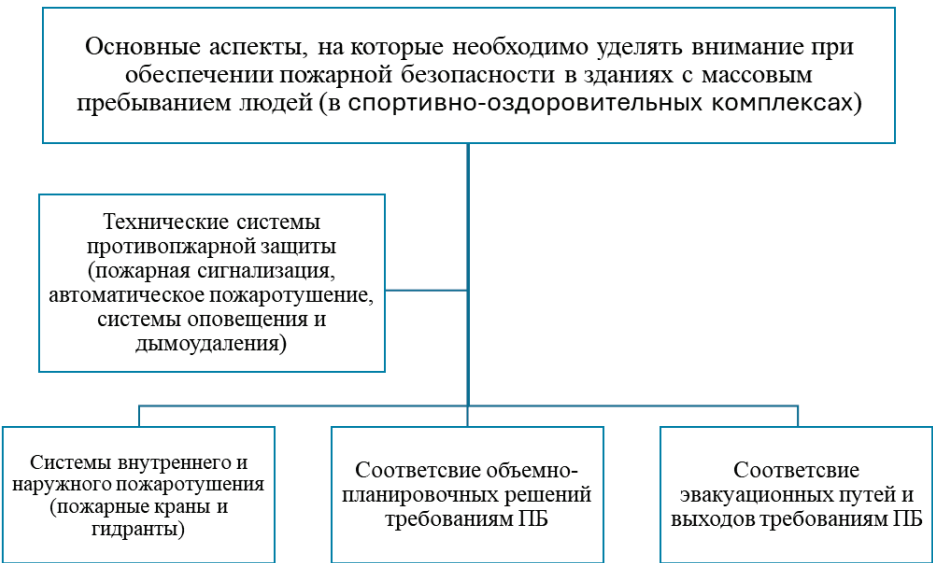


Рисунок 1. Основные аспекты, на которые необходимо уделять внимание при обеспечении пожарной безопасности в зданиях с массовым пребыванием людей (в спортивно-оздоровительных комплексах)

жарной безопасности в зданиях с массовым пребыванием людей (спортивно-оздоровительных комплексах).

Проведенные проверки наглядно показали, что в подавляющем большинстве случаев правообладателями объектов защиты не уделялось достаточного внимания вопросам обеспечения пожарной безопасности, сотни из которых были закрыты решениями судов.

В целях надлежащего обеспечения пожарной безопасности объектов защиты, в том числе необходимо выполнять комплекс организационно-технических мероприятий.

Объем необходимых требований, которые диктуют противопожарные нормы, огромен, но из него можно выделить два основных направления — это [4]:

1. Инженерно-техническое обеспечение здания (выполнение требований федеральных законов и иных нормативных правовых актов Российской Федерации, устанавливающих обязательные для исполнения требования пожарной безопасности [1,2]):

— соответствие требуемой огнестойкости, этажности, площадей пожарных отсеков, объемно-планировочных решений, генерального плана и т. п.;

— наличие систем автоматической противопожарной защиты (сигнализации, пожаротушения, оповещения, дымоудаления и т. п.) и поддержание их в исправном состоянии.

Инженерно-технические мероприятия должны быть предусмотрены еще на этапе проектирования зданий и выполнены на этапе строительства, либо реконструкции зданий.

2. Меры по обеспечению противопожарного режима (выполнение требований правил противопожарного режима [4]):

— назначение ответственных лиц за обеспечение пожарной безопасности объекта;

— содержание эвакуационных путей и выходов в надлежащем состоянии;

— обеспечение помещений объекта необходимым количеством первичных средств пожаротушения;

— обучение работников действиям при возникновении пожара, по эвакуации посетителей, особое внимание уделяя сопровождению детей и маломобильных граждан и прочих мероприятий.

Выполнение мероприятий по обеспечению противопожарного режима на объектах защиты должны выполняться постоянно [3].

Обеспечение безопасности посетителей и сотрудников является приоритетом, поэтому разработка эффективных систем предотвращения и реагирования на пожары становится самой значимой задачей.

Необходимо учитывать различные факторы, включая архитектурные особенности, материалы отделки и количество людей, находящихся в здании. Обучение персонала, регулярные проверки оборудования и наличие хорошо продуманных эвакуационных путей также играют ключевую роль в создании безопасной среды.

В заключение, комплексный подход к вопросам пожарной безопасности, включая оборудование, обучение и адекватное планирование, способен значительно снизить риски и обеспечить безопасность, тем самым защищая жизни и здоровье людей.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 21.12.1994 г. № 69 — ФЗ «О пожарной безопасности» (с изменениями и дополнениями).
2. Федеральный закон Российской Федерации от 22.07.2008 г. № 123 — ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности» (с изменениями и дополнениями).
3. Федеральный закон Российской Федерации от 23.12.2009 г. № 384 — ФЗ «Технический регламент о безопасности зданий и сооружений» (с изменениями и дополнениями).
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 16 сентября 2020 г. № 1479 «Об утверждении Правил противопожарного режима в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).

Подходы и методы, этапы и сроки кадастровой оценки земельных участков

Подберезкий Владислав Андреевич, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

В статье раскрываются основные подходы и методы расчета, применяемые при государственной кадастровой оценке земельных участков, а также описываются этапы данной процедуры и установленные законодательством сроки ее выполнения.

Ключевые слова: государственная кадастровая оценка, земельные участки.

При проведении оценки используются сравнительный, доходный и затратный подходы. При применении

каждого из подходов к оценке используются различные методы оценки. Оценщик может применять методы, не

указанные в федеральных стандартах оценки, с целью получения наиболее достоверных результатов [1].

Сравнительный подход — набор методов оценки, которые базируются на сопоставлении оцениваемого объекта с аналогичными или схожими объектами. Данный подход опирается на принципы ценового равновесия и замещения.

Доходный подход — единство методов оценки, которые основываются на расчете текущей стоимости предполагаемых будущих доходов, генерируемых объектом оценки. Этот подход базируется на принципе ожидания выгод.

Затратный подход — конгломерат методов оценки, которые основываются на определении затрат, необходимых для воссоздания или замены объекта оценки, с учетом совокупного износа объекта и/или его составных частей. Подход базируется на принципе замещения.

В процессе государственной кадастровой оценки (далее — ГКО) оценщик анализирует возможность использования всех подходов, включая их применение для подтверждения результатов, полученных другими методами. Выбор подходов и методов зависит от особенностей объекта оценки, целей оценки, вида определяемой стоимости, а также от доступности и достоверности исходных данных. Ни один из подходов или методов не является универсальным и применимым во всех случаях. Однако оценщик может ограничиться одним подходом, если он обеспечивает наиболее точный результат с учетом имеющейся информации, допущений и ограничений.

Если применяется несколько подходов, оценщик проводит согласование их результатов. При значительных расхождениях между результатами оценщик выявляет причины таких различий и определяет подходы и методы, которые позволяют получить наиболее достоверные данные.



Рис. 1. Подходы и методы, используемые в определении кадастровой стоимости земельных участков



Рис. 2. Этапы определения кадастровой стоимости земельных участков

В рамках определения кадастровой стоимости на рисунке 1 представлены подходы и методы, которые обычно используются при осуществлении кадастровой оценки земельных участков.

На основании Федерального закона от 3 июля 2016 г. № 237-ФЗ «О государственной кадастровой оценке» [2] про-

ведение государственной кадастровой оценки (после принятия решения о ее проведении) земельных участков включает следующие этапы, проиллюстрированные на рисунке 2.

На рисунке 3 проиллюстрированы сроки и общие процедуры осуществления ГКО на территории Российской Федерации в отношении земельных участков.



Рис. 3. Сроки проведения ГКО

Литература:

1. Приказ Минэкономразвития России от 14.04.2022 № 200 «Об утверждении федеральных стандартов оценки и о внесении изменений в некоторые приказы Минэкономразвития России о федеральных стандартах оценки»

(вместе с «Федеральным стандартом оценки «Структура федеральных стандартов оценки и основные понятия, используемые в федеральных стандартах оценки (ФСО I)», «Федеральным стандартом оценки «Виды стоимости (ФСО II)», «Федеральным стандартом оценки «Процесс оценки (ФСО III)», «Федеральным стандартом оценки «Задание на оценку (ФСО IV)», «Федеральным стандартом оценки «Подходы и методы оценки (ФСО V)», «Федеральным стандартом оценки «Отчетом об оценке (ФСО VI)»)» (с изм. на 30 ноября 2022 года) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_415358/

2. Федеральный закон от 03.07.2016 № 237-ФЗ «О государственной кадастровой оценке» (ред. от 23.11.2024) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200504/

Совершенствование мер государственной и социальной поддержки участников локальных войн и специальной военной операции

Стацина Ксения Андреевна, студент магистратуры
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье анализируются особенности государственной и социальной поддержки участников локальных войн и специальной военной операции как приоритетного направления социальной политики. Рассматриваются основные проблемы реализации мер поддержки, включая бюрократизацию процедур, недостаточное межведомственное взаимодействие, территориальную дифференциацию и дефицит психологической реабилитации. Обосновывается необходимость перехода к системе комплексного сопровождения, ориентированной на социальную адаптацию, восстановления здоровья и профессиональную интеграцию участников боевых действий.

Ключевые слова: государственная поддержка, социальная политика, участники боевых действий, локальные войны, специальная военная операция, социальная адаптация, социальное сопровождение.

В современной научной литературе государственная и социальная поддержка рассматривается как ключевой инструмент реализации социальной политики, направленный на снижение социальных рисков и обеспечение социальной стабильности в обществе. По мнению Е. И. Холостовой, социальная поддержка представляет собой систему мер, реализуемых государством и обществом с целью компенсации ограничений жизнедеятельности и восстановления социального статуса личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации [3].

Государственная поддержка участников локальных войн и специальной военной операции носит многоуровневый характер и реализуется на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. Она включает в себя меры материального обеспечения, медицинского и психологического сопровождения, социального обслуживания, а также содействия трудоустройству и профессиональной переподготовке. При этом эффективность социальной поддержки во многом определяется согласованностью действий различных ведомств и доступностью предоставляемых услуг.

Участники локальных войн и специальной военной операции представляют собой особую социально-демографическую группу, характеризующуюся повышенным уровнем социальных рисков. Участие в боевых действиях связано с вероятностью утраты здоровья, снижением трудового потенциала, а также возникновению психологических нарушений, затрудняющих процесс социальной

адаптации. В связи с этим данная категория граждан закономерно выделяется в качестве приоритетного объекта государственной социальной политики. Особое значение имеет формирование условий для возвращения участников боевых действий к полноценной профессиональной и общественной жизни.

В условиях проведения специальной военной операции возрастает численность граждан, нуждающихся в комплексной социальной поддержке, что требует пересмотра существующих подходов и внедрения новых форм социальной помощи. При этом важно учитывать индивидуальные особенности жизненной ситуации, состояния здоровья и уровень социальной адаптации каждого участника боевых действий.

Анализ действующей системы нормативно-правового регулирования позволяет выявить ряд проблем, препятствующих эффективной реализации мер государственной и социальной поддержки участников локальных войн и специальной военной операции. Одной из наиболее распространенных проблем является сложность бюрократических процедур, связанных с подтверждением статуса ветерана боевых действий и оформлением социальных льгот.

По мнению М. Ю. Антроповой, избыточная регламентация процессов снижает ее доступность и увеличивает риск социальной дезадаптации получателей услуг [1]. Также дополнительной проблемой является недостаточная информированность участников боевых действий

о предоставляемых мерах социальной поддержки. Отсутствие единого информационного пространства и системного социального консультирования приводит к тому, что часть социальных гарантий остается нереализованной.

В этой связи актуальной задачей является совершенствование правоприменительной практики путем упрощения процедур получения социальной помощи, развития системы социального сопровождения и повышения уровня межведомственного взаимодействия.

Другой проблемой является недостаточный уровень межведомственного взаимодействия. Органы социальной защиты, здравоохранения, службы занятости и образовательные организации нередко действуют разрозненно, что препятствует формированию целостной системы социального сопровождения участников боевых действий. В результате получатели социальной помощи вынуждены самостоятельно координировать взаимодействие различных ведомств, что увеличивает риск социальной дезадаптации.

Несмотря на наличие развитой нормативно-правовой базы и декларируемый приоритет социальной поддержки участников локальных войн и специальной военной операции, действующая система социальной помощи характеризуется рядом существенных проблем, снижающих ее эффективность. Одной из ключевых проблем является несоответствие между формально закрепленными мерами поддержки и реальными потребностями получателей социальных услуг.

Существенным ограничением остается и территориальная дифференциация доступности социальных услуг. В различных субъектах Российской Федерации объем и качество предоставляемых мер поддержки существенно различаются, что нарушает принцип социальной справедливости. Кроме того, сохраняется дефицит комплексных программ психологической реабилитации, ориентиро-

ванных на долгосрочное сопровождение участников боевых действий и членов их семей. Отсутствие системной психологической помощи способствуют формированию хронических форм социальной изоляции и снижению качества жизни данной категории граждан.

Совершенствование мер государственной и социальной поддержки участников локальных войн и специальной военной операции должно основываться на принципах комплексности, адресности и межведомственного взаимодействия. Важнейшим направлением является переход от фрагментарных мер социальной помощи к системе непрерывного социального сопровождения, охватывающей все этапы возвращения участников боевых действий к мирной жизни.

Одним из приоритетных направлений является развитие института социального сопровождения, предполагающего закрепление специалистов по социальной работе, осуществляющих полный комплекс предоставляемых услуг. По мнению Т. С. Зубковой, данная модель позволяет повысить доступность социальной помощи и снизить уровень административных барьеров [2].

Значительное внимание должно быть уделено развитию программ медицинской и психологической реабилитации. Необходимо расширение сети специализированных реабилитационных центров, внедрение современных методик восстановления здоровья, а также обеспечение долгосрочной психологической поддержки. Особое значение имеет работа с членами семей участников боевых действий, поскольку семейная среда играет ключевую роль в процессе социальной адаптации.

В сфере занятости и профессиональной переподготовки целесообразно развивать партнерские программы с работодателями и образовательными организациями, ориентированные на формирование устойчивых профессиональных траекторий.

Литература:

1. Антропова М. Ю. Социально-психологическая адаптация ветеранов боевых действий // Социальная политика и социология. -2020.-№ 4-С. 92–100.
2. Зубкова Т. С. Социальная работа с особыми категориями населения: учеб. пособие.-СПб.: Питер, 2019.- 304 с.
3. Холостова Е. И. Социальная политика: учебник для вузов.-М.: Юрайт, 2020.- 396 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 3 (606) / 2026

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 28.01.2026. Дата выхода в свет: 04.02.2026.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.