

Педагогическая антропология



16+

«Педагогическая антропология» «Pedagogical Anthropology»

16.12.2025

г. Москва

Журнал «Педагогическая антропология» является рецензируемым научным изданием открытого доступа и издается с 2023 г. Поскольку педагогическая антропология является междисциплинарной областью знаний на стыке философии, педагогики, психологии и антропологии, мы приглашаем к сотрудничеству педагогов и психологов, методологов и философов, антропологов и представителей других областей знания, изучающих развитие личности человека в процессе получения образования, вопросы социализации, практики воспитания и обучения в разных культурах и образовательных системах, в ту или иную историческую эпоху, возможности достижения человеком психологической, социальной, личностной зрелости, раскрытия его человеческого потенциала и др.

Наш журнал нацелен на создание широкой дискуссионной площадки, обсуждающей насущные проблемы педагогической антропологии, «человековедения» (согласно определению Б.М. Бим-Бада), служащего воспитанию и обучению людей.

Редакция журнала в своей деятельности руководствуется принципами научности, объективности, информационной поддержки наиболее значимых профильных исследований, соблюдения норм издательской этики.

Редакция оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих требованиям предоставления материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.

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

Опубликованные материалы не могут быть полностью или частично воспроизведены, тиражированы и распространены без письменного разрешения редакции.

The journal Pedagogical Anthropology is a peer-reviewed, open-access, scientific publication that has been published since 2023. It is interdisciplinary and covers the fields of philosophy, pedagogy, psychology and anthropology. We welcome teachers, psychologists, methodologists, philosophers and anthropologists who are interested in the development of human personality, socialization and educational practice in various cultures and systems. We also welcome researchers interested in historical eras and the possibilities of psychological, social and personal maturity. Our aim is to provide a platform for discussion of important issues in pedagogical anthropology and human studies, as defined by B. M. Bimbada.

The editorial board of the journal strives to adhere to the principles of scientific integrity, objectivity, and providing information support for significant specialized research. We aim to uphold the highest standards of publishing ethics, reserving the right to refuse articles that do not meet our requirements. Our point of view may not always align with the opinions of authors we publish, but authors are solely responsible for content and accuracy. We are not liable for any damage caused by publications, and published materials may not be reproduced or distributed without written permission.

Учредитель: Дмитрий А. ПОТАПОВ
Издатель: Дмитрий А. ПОТАПОВ
ИП ПОТАПОВ ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ
Веб-сайт: <https://pedagog-antropolog.ru/>
Электронная почта: cso-science@yandex.ru

Founder: Dmitry A. POTAPOV
Publisher: Dmitry A. POTAPOV
IP POTAPOV DMITRY ALEXANDROVICH
Web-site: <https://pedagog-antropolog.ru/>
E-mail: cso-science@yandex.ru

Редакционный совет / Editorial Board:

Толстикова Светлана Николаевна, доктор психологических наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, Член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, департамент клинических, психологических и педагогических основ развития личности Института психологии и комплексной реабилитации ФГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Главный редактор

Svetlana Nikolaevna Tolstikova, Professor, Doctor of Psychological Sciences, Honorary Worker of Higher Education, Corresponding Member of the International Academy of Pedagogical Education, Department of Clinical, Psychological and Pedagogical Foundations of Personality Development of the Institute of Psychology and Complex Rehabilitation of the Moscow City Pedagogical University, Editor-in-Chief

Богданов Евгений Николаевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии НЧОУ ВО «Московский институт экономики, политики и права»

Evgeny Nikolaevich Bogdanov, Professor, Doctor of Psychological Sciences, Head of the Department of Psychology, Moscow Institute of Economics, Politics, and Law

Буровкина Людмила Александровна, доктор педагогических наук, профессор департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна Института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Lyudmila Alexandrovna Burovkina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Fine and Decorative Arts, Institute of Culture and Art, Moscow City Pedagogical University

Быков Анатолий Карпович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГКВУ ВО «Военный университет им. князя Александра Невского Министерства обороны РФ»

Anatoly Karpovich Bykov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy at the Federal State Educational Institution of Higher Education «Prince Alexander Nevsky Military University» of the Ministry of Defense of the Russian Federation

Гребенникова Вероника Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Veronika Aleksandrovna Grebennikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the Kuban State University

Грибкова Ольга Владимировна, доктор педагогических наук, профессор департамента музыкального искусства Института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Olga Vladimirovna Gribkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Musical Art of the Institute of Culture and Arts of the Moscow City Pedagogical University

Володин Александр Анатольевич, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по научной работе ФГБНУ «Институт развития, здоровья и адаптации ребенка»

Alexander Anatolyevich Volodin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific Work of the Federal State Budgetary Educational Institution «Institute of Development, child's health and adaptation»

Корсакова Ирина Анатольевна, доктор культурологии, кандидат философских наук, проректор по научно-исследовательской работе ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке»

Irina Anatolyevna Korsakova, Doctor of Cultural Studies, Candidate of Philosophical Sciences, Vice-Rector for Research at the Moscow State Institute of Music named after A.G. Schnittke

Котовская Светлана Владимировна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ИВО «Российский государственный университет социальных технологий»

Svetlana Vladimirovna Kotovskaya, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the Russian State University of Social Technologies

Леонович Евгений Николаевич, доктор педагогических наук, профессор, департамент методики обучения Института педагогики и психологии образования ФГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Evgeny Nikolaevich Leonovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Teaching Methods, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University

ОГЛАВЛЕНИЕ

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

1. ЯН ЯЦЗЮНЬ. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АКАДЕМИЧЕСКОГО РУССКОГО ЯЗЫКА У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ 6
2. МОРОЗОВА В.П. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА ТВОРЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ..... 10
3. ЯН ВЭНЫЦЗЯ. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ..... 14
4. ТИМОФЕЕВА И.Б., СЕРГИЕНКО Н.А. СИСТЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 19
5. ПОЛИКАРПОВ С.С., АНДРОС В.О. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ДИЛАНА ТРИГГА: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ..... 25
6. СЕМЫКИНА В.О. ЗНАЧИМОСТЬ КАЧЕСТВЕННОЙ РАЗРАБОТКИ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КОМАНДЫ ВОЕННОГО ВУЗА К МЕЖДУНАРОДНОЙ ОЛИМПИАДЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 30

ГЕРМЕНЕВТИКА И СЕМИОТИКА СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

7. ШАЙХУТДИНОВА Э.Н. СОПРОВОЖДЕНИЕ ОЛИМПИАДНОГО ДВИЖЕНИЯ ПО ЕСТЕСТВОВЕДЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 36
8. ПОПОВА Д.Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ИГР BLOCKLY.RU ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ К ШКОЛЬНОЙ ОЛИМПИАДЕ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКЕ..... 39
9. ЦЗЯН СИНЬИН, КУПРИНА Т.В. ОБУЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ НА ОСНОВЕ МЕТОДА CASE-STUDY И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ CHATGPT И DEEPSEEK 43
10. БУНАКОВА С.Т. ИНТЕГРАЦИЯ СИСТЕМ ЭДО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ОТ ФОРМАЛЬНОСТИ К УПРАВЛЕНЧЕСКОМУ ИНСТРУМЕНТУ 50
11. КРУГЛИКОВА И.А., СТАРИКОВА Н.Т., ПАНТЕЛЕЕВА М.А. ЖАНРОВО-ТЕМАТИЧЕСКИЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ РУССКОЙ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX В..... 55
12. ОСКОЛКОВА В.Р., МИХАЙЛОВА А.В. КОГНИТИВНАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ: ОТ НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКИХ ОТКРЫТИЙ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ 61

13. ПАХОМОВ А.И., МАТУСЕВИЧ Н.Н., СУЧКОВА А.В. УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ И ПОЖЕЛАНИЯ
СТУДЕНТОВ С ОВЗ В ОТНОШЕНИИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ:
ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ..... 66
14. ЛИ ЦЗИНСЮАНЬ. АССИМИЛЯЦИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ В СОВРЕМЕННОМ
РУССКОМ ЯЗЫКЕ И ПЕРЕДАЧА ИХ КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА 72

УПРАВЛЕНИЕ И САМОУПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ

15. ЧЖАН ЦЗЫХАНЬ. ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ В РУССКОМ И
КИТАЙСКОМ КОММУНИКАТИВНОМ ПОВЕДЕНИИ..... 77
16. ЧЕРТОВИКОВА В.Ю. ХАРАКТЕРИСТИКИ АДАПТИВНОГО ИНТЕЛЛЕКТА (AQ) КАК ОСНОВА
ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 82
17. КРАЕВ И.В., БУДЬКО Е.А. АСОЦИАЛЬНЫЕ ГРУППЫ КАК ОБЪЕКТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ 88
18. ШЕМЯКОВА Е.А. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЖЕНЩИН,
ПОДВЕРГАЮЩИХСЯ ДОМАШНЕМУ НАСИЛИЮ 92
19. СЕВАСТЬЯНОВА А.О., КОРЮКИНА Ю.А., МАГЛАТЮК Т.В. ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ
АКТИВНОСТИ НА КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ И АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ
СТУДЕНТОВ 98
20. КАБДЫНАСЫРОВА Д.Г. СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ
ИЗМЕНЕНИЯМИ В ЭЛЕКТРОРЕМОНТНОМ ЦЕХЕ ТОО «KSP STEEL» Г.ПАВЛОДАР 103

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА И ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ

21. АНУРОВА К.С. РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 109
22. БРОВКИНА А.П. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ФОРМА
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ: ТЕМЫ, ЭТАПЫ, ПРОДУКТЫ..... 113
23. СМЕРНОВА М.В. ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО-
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА 119
24. РУССКОВА О.Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ
ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ
ФГОС НОО 124

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Ян Яцзюнь

студент

кафедра русского языка

Институт иностранных языков

Хэйлунцзянский университет науки и технологий

e-mail: 3457134848@qq.com

Yan Yajun

Student

Department of Russian Language

Institute of Foreign Languages

Heilongjiang University of Science and Technology

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АКАДЕМИЧЕСКОГО РУССКОГО ЯЗЫКА У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В условиях стремительного роста числа иностранных студентов, обучающихся в российских вузах, формирование устойчивых навыков академического языка (научного стиля) становится первостепенной задачей. Цель данной статьи – проанализировать специфику формирования навыков академического русского языка у иностранных студентов (в частности, китайских) посредством сосредоточения на таких фундаментальных элементах, как структура, лексические и стилистические особенности научных текстов.

Ключевые слова: академический русский язык, иностранные студенты, структура научного текста, академический стиль, научные жанры, лингвокультурная адаптация, высшее образование.

DEVELOPING ACADEMIC RUSSIAN LANGUAGE SKILLS IN FOREIGN STUDENTS

Abstract. With the rapidly growing number of international students studying at Russian universities, developing strong academic language skills (scientific style) has become a priority. The purpose of this article is to analyze the specifics of developing academic Russian language skills in international students (particularly Chinese students) by focusing on fundamental elements such as the structure, lexical, and stylistic features of scientific texts.

Keywords: academic Russian, international students, scientific text structure, academic style, scientific genres, linguacultural adaptation, higher education.

Научный текст, являясь базовым инструментом передачи знаний, обладает четко выраженной структурной организацией, которая не является произвольной, а отражает логику научного познания. Понимание этой структуры – первый и важнейший шаг студентов к продуктивному чтению, письму и дальнейшей деловой коммуникации. Таким образом, владение академическим (научным) стилем речи является определяющей составляющей профессиональной компетенции любого специалиста.

Тем не менее речевое и письменное овладение научным стилем является серьезной проблемой для иностранных студентов. В частности, возникают сложности в понимании грамматических и стилистических конструкций научного текста, формировании речевых умений в аудировании.

Академический стиль русского языка – это совокупность языковых и стилистических средств, обеспечивающих точность, объективность, логичность и лаконичность научного изложения. Для иностранных студентов его усвоение представляет собой одну из наиболее сложных задач, поскольку данный стиль существенно отличается от разговорной речи и стилистики художественной литературы. Так, для академического стиля характерно отсутствие субъективных оценок, эмоциональных выражений и прямого обращения к читателю текста. Предпочтение отдается безличным и пассивным конструкциям, неопределенно-личным предложениям, а также использованию местоимения «мы» в значении «автор(ы) и научное сообщество». Каждое слово и выражение в академическом тексте должны нести максимально точную смысловую нагрузку, исключая многозначность. Это достигается за счет использования специальной терминологии, четких определений и стандартизированных формулировок. Изложение должно быть логичным, с четкими причинно-следственными связями. Для этого используются вводные слова и конструкции (следовательно, таким образом, более того, в отличие от). Научный текст предполагает максимальную емкость, однако без избыточности и повторов. Уместно отдавать предпочтение сложным синтаксическим конструкциям, позволяющим выразить мысль кратко, но объемно. Освоение и правильное применение научной терминологии является краеугольным камнем академического стиля [1].

Помимо терминологии академические тексты имеют свои жанровые особенности, которые включают логичность, точность, объективность, абстрактность и строгие грамматические конструкции. В целом, такие тексты структурированы по принципу «тезис – доказательства – вывод» и могут быть разделены на несколько разновидностей в зависимости от цели: собственно, научный текст (монографии, статьи), научно-популярный текст (публикации для широкой аудитории) и учебно-научный текст (учебники и научные пособия). Здесь следует отметить, что, как правило, изучение профильных научных текстов не вызывают у иностранных студентов особого интереса – они не видят смысла в таком стиле речи, а главное, не осознают его роли в овладении будущей специальностью. Таким образом, в целях повышения мотивации иностранный студент должен задать себе вопрос «хочет ли он видеть себя в будущем успешным специалистом, работающим в России», что невозможно без постоянного изучения научной литературы по специальности. Безусловно, можно читать научную литературу на родном или английском языках, тем не менее данный подход может упустить важные нюансы [2].

Отдельно необходимо подчеркнуть, что изучение академического стиля русского языка представляет собой особую сложность для студентов с родным иероглифическим языком, так как каждый иероглиф обычно представляет собой слово или морфему, а не отдельный звук. К таким языкам относятся китайский (а также его диалекты, такие как путунхуа), японский и корейский, хотя в их системах письма есть и другие элементы (например, слоговые азбуки в японском и корейском).

При изучении русского языка китайские студенты сталкиваются с рядом уникальных проблем, которые затрагивают лингвистический, когнитивный, а также социокультурный аспекты освоения академического стиля. Во-первых, это порядок слов. Предложения на русском языке характеризуются относительно свободным порядком слов, который, однако, имеет определенные прагматические и стилистические функции. Китайский язык, напротив, имеет более строгий порядок, где позиция слова в предложении во многом определяет его грамматическую роль. Это может приводить к тому, что китайские студенты либо не осознают смысловых и стилистических нюансов, связанных с инверсией в русском, либо используют слишком «фиксированный» порядок слов, что звучит неестественно в

академическом контексте [3]. Во-вторых, академический стиль изобилует сложноподчиненными и сложносочиненными предложениями с различными типами связи (придаточные определительные, обстоятельственные, изъяснительные), а синтаксис китайского языка тяготеет к более простым, сериальным структурам. Это может затруднять как понимание, так и самостоятельное конструирование сложных конструкций в русском языке. В качестве примера для иллюстрации можно привести следующее предложение: «исследователи, которые занимались изучением проблемы в прошлом году, не учли влияние таких факторов, как сезонность и интенсивность солнечного излучения, что могло существенно исказить полученные результаты». Сложность для китайского студента заключалась в том, что в китайском языке используются более простые структуры, или придаточные могут быть выражены иначе. Студенту трудно уловить, кто именно «занимался», почему «не учли», а также как «искажение результатов» является следствием этого. Отсутствие явных грамматических маркеров, привычных для китайского, усложняет распознавание отношений между частями предложения.

В-третьих, отсутствие прямых соответствий. Многие русские слова и выражения, особенно абстрактные и стилистически окрашенные, не имеют точных эквивалентов в китайском языке, что затрудняет понимание нюансов и передачу смысла при переводе или самостоятельном написании. Так, слово «ресурс» в обывденной речи это может обозначать «природные ресурсы» или «информационные ресурсы», а в академическом тексте, например, «языковой ресурс» или «психологический ресурс». Если китайский студент выучил значение термина «ресурс» в одном контексте, он может неправильно интерпретировать его в другом, академическом, особенно если русскоязычный термин имеет несколько оттенков значения, не всегда прямо коррелирующих с китайскими эквивалентами. Кроме того, часто вызывает затруднение прагматическая функция вводных слов, таких как «следует отметить», «таким образом», «можно сделать вывод» (как они сигнализируют о структуре текста, о переходе к новой мысли, о противопоставлении). Китайский студент может воспринимать их как обычные слова, не придавая значения их роли в логическом построении текста.

Также в научном тексте может быть опущена явная связь между двумя предложениями, но при этом она подразумевается. Например, «работа (автора) была опубликована в 2020 году, однако ее результаты не получили широкого распространения». Для китайского студента не очевидно, что слово «однако» подразумевает не просто противопоставление, но и некоторую критику – указание на слабую востребованность результатов. Наконец, китайский язык имеет тоновую систему, а также ряд звуков, отсутствующих в русском языке, что может приводить к трудностям в освоении русской интонации, ударения и произношения, что влияет на восприятие устной академической речи.

Таким образом, для успешного овладения устным и письменным академическим стилем необходимо систематическое изучение типовых структур различных научных жанров, их компонентов и функций, что подразумевает работу с реальными научными публикациями для выявления маркеров академического стиля, логических связей, особенностей лексики и освоение клишированных выражений, вводных слов, конструкций, характерных для научного дискурса. Особое внимание следует уделять отработке типичных ошибок, связанных с управлением, согласованием, порядком слов. Приветствуется применение интерактивных упражнений, словарей, грамматических справочников, платформ для проверки текстов, а также самостоятельное знакомство с нормами и правилами русского академического этикета, что будет способствовать развитию межкультурной компетенции [4].

Можно сделать вывод, что изучение научного стиля русского языка иностранными студентами сопряжено с комплексом лингвистических, когнитивных и социокультурных проблем, обусловленных существенными различиями в языковых системах, особенностями мыслительных процессов и культурных норм. Ключевым условием успешного преодоления этих барьеров является экстенсивное

наращивание объема языкового материала, а также целенаправленное формирование у студентов «академической языковой интуиции» – способности осмысленно применять языковые средства в соответствии с требованиями научного дискурса [5].

Следовательно, педагогический подход должен строиться на принципе «деконструкции» научного текста – последовательном разборе его структуры, стиля и жанровых особенностей с последующим «реконструктивным» этапом, где студенты, опираясь на полученные знания и под руководством преподавателя, активно учатся самостоятельно создавать качественные академические тексты, что в конечном итоге обеспечит их успешную научную и профессиональную ресоциализацию в русскоязычной среде.

Литература:

1. Шатрова, Т. И. Обучение научному стилю речи на занятиях по РКИ / Т. И. Шатрова, Г. Н. Теряева // Проблемы науки: Материалы Всероссийской научно-технической конференции, посвященной 150-летию Периодической системы химических элементов Д.И. Менделеева и 60-летию Новомосковского института РХТУ им. Д.И. Менделеева, Новомосковск, 25–26 ноября 2019 года. Том Часть 3. – Новомосковск: Новомосковский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева», 2019. – С. 23-27. – EDN ULEMUX
2. Немыка А.А., Воробьев В.В. Специфика представления научного текста в иностранной аудитории, владеющей русским языком на уровне В1–В2 // Русский тест: теория и практика. 2024. Т. 10. № 1. С. 35–41. <https://doi.org/10.22363/3034-2090-2024-10-1-35-41>
3. Лазарева А.А., & Улазаева Г.В. (2022). О языковых трудностях китайских студентов, изучающих русский язык. Управление образованием: теория и практика, (7 (54)), 172-177
4. Ван Я. Проблемы и перспективы обучению научному стилю речи китайских студентов // Педагогика и просвещение. – 2020. – № 1. DOI: 10.7256/2454-0676.2020.1.30881 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30881 (дата обращения 01.11.2025)
5. Цзяхуэй Л., Чжан С. & Щеглова И.В. (2022). Трудности обучения научному стилю речи студентов-иностранцев: характеристики, типы, тенденции (на материале опроса преподавателей русского языка как иностранного). Педагогика. Вопросы теории и практики, 7 (2), 183-189

Морозова В.П.

студент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

e-mail: valeriamorozova44680@gmail.com

Morozova V.P.

Student

Belgorod State National Research University

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА ТВОРЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются творческие объединения с позиций психологии, педагогики, социологии, культурологии и лингвистики как многоаспектное явление. Особая роль отведена лингвистическим творческим объединениям, которые углубляют знания о языке, развивают коммуникативную компетенцию, языковые навыки, а также навыки исследовательской и проектной деятельности.

Ключевые слова: творческие объединения, язык, психология, педагогика, социология, культурология, лингвистика.

THEORETICAL FOUNDATIONS OF STUDYING THE PSYCHOLINGUISTIC-PEDAGOGICAL PHENOMENON OF LINGUISTICALLY ORIENTED CREATIVE ASSOCIATIONS

Abstract. The article examines creative associations from the perspectives of psychology, pedagogy, sociology, cultural studies, and linguistics as a multifaceted phenomenon. A special role is given to linguistic creative associations, which deepen knowledge about language, develop communicative competence, language skills, as well as research and project activities.

Keywords: creative associations, language, psychology, pedagogy, sociology, cultural studies, linguistics.

Creative associations, representing a multifaceted and multifunctional phenomenon, lie at the intersection of various scientific disciplines. In psychology, creativity is viewed as the apex of human activity aimed at producing fundamentally new material and spiritual goods, as well as personal realization and self-expression.

L.S. Vygotsky emphasized the direct link between the creative potential of imagination and the diversity of a person's accumulated experience, since this experience underpins the construction of imaginative images. From this follows the conclusion that organizing creative groups contributes to expanding participants' personal experience, deepening their knowledge and erudition, which, in turn, creates an optimal environment for developing a creative approach and creative thinking.

From a pedagogical point of view, creative associations are an effective way to organize the educational process, creating conditions for self-expression and the development of students' abilities in a particular field of knowledge. Creative associations perform not only an educational but also a formative role, contributing to the development of important personal qualities and competencies.

A sociological perspective focuses on the role of creative associations in the process of personality socialization, the internalization of social norms, values, and behavior models. I.V. Belikov and L.P. Krystin note

that involvement in such associations fosters a sense of belonging and solidarity, as well as the development of social interaction and communication skills.

A cultural studies approach to analyzing creative associations emphasizes their ability to create culture and to act as carriers and disseminators of certain cultural values, traditions, and practices. A.L. Solomovskaya asserts that such associations are unique cultural spaces where one encounters the richness of both national and world culture, studies cultural codes and meanings, and develops aesthetic taste and personal value orientations.

From the perspective of linguistics, language-oriented creative groups are seen as spaces for forming and developing communicative competence, improving speech culture, and language perception. V.M. Alpatov and S.A. Krylov emphasize that participation in such groups not only expands students' lexical stock but also fosters the development of their linguistic individuality and the ability to express themselves creatively through language.

Thus, an analysis of psycho-pedagogical literature shows that the phenomenon of creative associations has many aspects and functions.

Nevertheless, despite the high interest in the phenomenon of creative associations in the scientific community, there is not yet a single approach to defining this concept and its main characteristics. Different authors present their interpretations, highlighting different aspects of the work of creative associations.

E.D. Bozhovich describes creative associations as non-commercial communities consisting of children and adults who, on a voluntary basis, engage in joint activity, communication, and joint creativity, which promotes personal development and self-improvement.

A.L. Zelenecky views creative collectives as a specific form of organizing extracurricular activity for students, aimed at developing their creative skills, deepening and broadening knowledge in subjects, and fostering a sustained interest in a particular field of science.

Bringing together various methods of defining creative collectives, several of their main characteristics can be identified:

- voluntariness and self-initiated character;
- shared interests and passions of participants;
- orientation toward collaborative creative activity and co-creation;
- development of creative abilities and self-realization of the individual;
- immersion in a particular subject area and deepening of knowledge;
- an atmosphere of cooperation, emotional support, and mutual aid.

Thus, creative associations are a special psycho-pedagogical phenomenon that combines elements of education, upbringing, and personal development. Their work contributes to sustainable motivation for knowledge, activates intellectual activity, and develops creative abilities and teamwork skills. At the same time, the influence and significance of creative associations extend beyond the educational process, encompassing aspects of socialization and cultural growth of the individual.

Within the system of creative associations, language-oriented communities play a crucial role, focusing on in-depth study of language as well as on developing communicative skills and learners' language abilities.

A.L. Zelenecky notes that linguistic creative groups create a special linguistic and cultural ecosystem that fosters familiarity with the richness and diversity of language, an understanding of its structure, semantics, and pragmatics, and mastery of various communicative practices and strategies.

The main goal of linguistic creative associations is to create conditions for deep immersion in the linguistic environment, to improve speaking skills, to broaden knowledge about language, and to increase interest in its study in all its diverse manifestations.

The range of directions in which linguistic creative associations operate is extremely broad and multifaceted. It can cover a wide variety of aspects of linguistics and speech practice.

A key characteristic of linguistic creative groups is their aspiration to create meta-disciplinary and interdisciplinary linkages, as well as to integrate language education with other areas of knowledge such as literature, history, cultural studies, art history, and others.

One of the main objectives of linguistic creative groups is to form students' communicative competence, which implies the ability to effectively use language in diverse communication situations.

The development of communicative competence in linguistic creative groups occurs through reproducing real communication situations, conducting role-playing and business games, organizing discussions and debates, and creating creative speech productions. The process emphasizes not only the improvement of spoken and written language but also nonverbal aspects of communication such as facial expressions, gestures, and intonation, as well as active listening and empathy skills.

Another key task of linguistic creative associations is the development of students' language skills, which includes individual-psychological characteristics that contribute to successful language acquisition and enhanced language activity. Such characteristics include phonemic awareness, linguistic intuition, language memory, linguistic thinking, and language reflection.

The development of language skills in linguistic creative groups occurs through a variety of specialized exercises and tasks, language games, quests, and Olympiads. This not only improves language abilities but also increases cognitive activity.

An important role in the work of linguistic creative collectives is played by research and project activities. They help students deepen and organize their language knowledge, gain experience in independent scientific work, develop linguistic competence, and also cultivate critical thinking, information literacy, academic writing, and public speaking skills.

Thus, language-oriented creative groups are unique multifunctional communities that combine educational, developmental, formative, and cultural aspects in their activities. Their work aims to cultivate sustained interest in language, develop linguistic skills, improve communicative abilities, and introduce learners to the riches of language culture. As a unique linguistic microenvironment, such associations open new opportunities for linguistic growth and creativity for students.

Литература:

1. Алпатов В.М., Крылов С.А. История лингвистических учений: учебник и практикум для вузов. 5-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 452 с.
2. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социоллингвистика: учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 337 с.
3. Божович Е.Д. Диагностика языковой компетенции школьников: учебник для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 188 с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: Издательство Юрайт, 2022. 454 с.
5. Глазков А.В. Семантика: от слова к тексту: учебник и практикум для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 492 с.
6. Зеленецкий А.Л. Введение в общее и частное языкознание. Наиболее сложные темы курса: учебник для вузов. 2-е изд. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 175 с.
7. Кононенко А.П., Недосека Л.А., Федорович Е.В. Лингвистическая составляющая творческих конкурсов по иностранному языку в парадигме современного образовательного процесса // Современное педагогическое образование. 2023. № 3. С. 238-240.

8. Коробова В.Н. Культура речи как учебная дисциплина и её роль в современном образовательном процессе // В сборнике: Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Материалы VII Международной научно-методической конференции. Омск, 2021. С. 31-36.

9. Куликова И.С., Салмина Д.В. Введение в языкознание: учебник для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 651 с.

10. Соломоновская А.Л. Лингвострановедение. Культуры народов мира. На английском языке: учебник для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 183 с.

11. Фадеева В.А., Авраменко А.П. Информатизация лингвистического образования как приоритетное направление научных исследований (опыт ФИЯР МГУ имени М.В. Ломоносова) // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. № 4. С. 100-114.

12. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку / под редакцией М.И. Матусевич. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 192 с.

Ян Вэньцзя

студент

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова»

Yang Wenjia

Student

Moscow State University named after M.V. Lomonosov

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема развития творческой активности учащихся в контексте инклюзивного образования. Проанализированы теоретические основы понятия «творческая активность» и специфика ее формирования в разнородной образовательной среде, включающей детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Исследуются психолого-педагогические барьеры и ресурсы для развития творчества. В работе также представлены и охарактеризованы ключевые методические подходы и педагогические технологии, доказавшие свою эффективность в стимулировании творческой деятельности всех учащихся без исключения. Особое внимание уделяется принципам универсального дизайна обучения и технологии проектной деятельности как инструментам создания инклюзивной творческой среды.

Ключевые слова: творческая активность, инклюзивное образование, особые образовательные потребности (ООП), универсальный дизайн обучения, проектная деятельность, дифференциация, инклюзивная среда.

DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE ACTIVITY IN INCLUSIVE EDUCATION: THEORETICAL FOUNDATIONS AND METHODOLOGICAL APPROACHES

Abstract. This article addresses the pressing issue of developing students' creative activity within the framework of inclusive education. It analyzes the theoretical foundations of the concept of "creative activity" and the specifics of its formation in a heterogeneous educational environment that includes children with special educational needs (SEN). The psychological and pedagogical barriers and resources for creativity development are explored. The paper also presents and characterizes key methodological approaches and pedagogical technologies that have proven effective in stimulating the creative activity of all students without exception. Particular attention is paid to the principles of Universal Design for Learning (UDL) and project-based learning technology as tools for creating an inclusive creative environment.

Keywords: creative activity, inclusive education, special educational needs (SEN), Universal Design for Learning (UDL), project-based learning, differentiation, inclusive environment.

Понятие «творческой активности» в современной педагогике и психологии трактуется как интегративное качество личности, характерной устойчивой мотивацией к поиску оригинальных, нестандартных решений, готовности к риску и преодолению стереотипов, а также инициативности в преобразующей деятельности. Если просто говорить, то это не просто умение рисовать или сочинять элементы, внутренний драйвер, заставляющий человека ставить перед собой новые задачи и искать уникальные пути их достижений. В творческой активности традиционно определяются несколько

дополнительных компонентов: мотивационный (познавательный интерес, стремление к самореализации), содержательно-операционный (владение методами творческой деятельности, комбинаторные навыки), эмоционально-волевой (настойчивость, эмоциональная отзывчивость) и рефлексивный (способность к самооценке и коррекции своей деятельности).

В условиях инклюзивного развития образования эти качества отличаются особой оригинальностью и, одновременно, специфичностью. Для детей с такими образовательными потребностями (ООП) творчество часто становится ключевым каналом коммуникации, самовыражения и сильного ограничения. Например, для ребенка с расстройствами аутистического расстройства (РАС) визуальное искусство или музыка могут быть основным языком, с помощью которого он взаимодействует с миром. С другой стороны, совместная творческая деятельность нормотипичных учащихся с нашими сверстниками становится мощным стимулом для развития толерантности, эмпатии и научного интеллекта. Таким образом, инклюзивная среда, если она правильно организована, создает сине-уникальный синергетический эффект, где каждый ребенок, независимо от своих возможностей, может стать серьезным творческим импульсом для других.

Однако важно понимать, что спонтанно творческая активность в разнородном коллективе возникает редко. Ее развитие требует целенаправленного, системного педагогического воздействия, основанного на глубоком соблюдении как общих принципов, так и особенностей каждого ученика. Педагог в инклюзивном классе должен быть не транслятором знаний, а фасилитатором, создающим ситуации успеха и поддерживающим любые творческие инициативы.

Таблица 1. Компоненты творческой активности и их проявление у учащихся с ООП

Компонент	Сущностная характеристика	Особенности проявления у учащихся с ООП (примеры)
Мотивационный	Познавательный интерес, стремление к достижению результата	Мотивация может быть неустойчивой; часто зависит от ситуации успеха и поддержки педагога. У детей с РАС интерес может быть сверхсфокусированным на узкой теме.
Содержательно-операционный	Владение способами творческой деятельности, навыки анализа и синтеза	Способности к символизации и абстракции могут быть ограничены. Решения могут быть оригинальными, но не всегда социально приемлемыми. Важен акцент на альтернативных способах коммуникации (жесты, изображения, звуки).
Эмоционально-волевой	Настойчивость, эмоциональная отзывчивость, толерантность к неопределенности.	Возможны трудности с регуляцией эмоций, повышенная тревожность при столкновении с новыми задачами. Требуется создание «безопасной» эмоциональной атмосферы.
Рефлексивный	Способность к самооценке, анализу процесса и результата	Критичность к собственной деятельности может быть снижена или искажена. Рефлексия нуждается в направляющих вопросах и опорах со стороны взрослого

Инклюзивная образовательная среда — это не просто утверждение нахождения детей с ООП в одном классе с нормотипичными сверстниками. Это сложноорганизованное социально-педагогическое пространство, выстроенное на принципах ценностей разнообразия, сотрудничества и равных возможностей. Именно такая среда обладает мощным потенциалом для развития творческой активности,

поскольку сама по себе является вызовом, требующим от всех участников гибкости, нестандартного мышления и поиска новых форм взаимодействия.

С психологической точки зрения, ключевым фактором является создание атмосферы психологической безопасности. Для проявления творчества, особенно для детей с ООП, которые часто сталкиваются с неудачами, особенно важно, что его идеи, какими бы странными они ни казались, будут осуществляться без насмешек. Это сводит к минимуму страх ошибки, который в первую очередь является «убийцей» творческих инициатив. Педагог должен целенаправленно формироваться в классе культуры, где ошибка считается не провалом, ценным опытом и шагом на пути к решению. С другой стороны, педагогическая специфика такая среда заключается в необходимости реализации принципов дифференциации и индивидуализации. Стандартные творческие задания («нарисуй дерево») в инклюзивном классе не работают. Задача педагога — спроектировать множество заданий, которые имеют различные «точки входа» и позволяют каждому ученику включиться в деятельность на доступном для него уровне и уровне стресса. Например, в рамках одной темы «Мой город» один ребенок может написать сочинение, другой — создать коллаж из фотографий, третий — построить макет из конструктора, четвертый — с нарушениями речи, — подобрать и классифицировать картинки с достопримечательностями.

Кроме того, инклюзивная среда сама по себе выступает мощным стимулом. Наблюдая за тем, как их одноклассники с ООП преодолевают трудности и находят нестандартные для себя решения задач, нормотипичные дети получают импульс для собственного развития. Они учатся видеть множество точек зрения, сотрудничать и поддерживать, что само по себе является творческим актом. Таким образом, инклюзивность не обедняет, а обогащает образовательный процесс, превращая его в живую лабораторию для создания творческих идей и практик.

Переход от теоретического понимания к практической реализации требует от педагогического владения использованием методического инструментария. Эффективная творческая развивающая деятельность в инклюзивном классе основана на применении технологий, которые по своей сути являются гибкими, вариативными и ориентированными на сотрудничество. Одной из наиболее эффективных технологий является проектная деятельность. Ее сила заключается в том, что она позволяет таким образом учитывать интересы и возможности каждой стороны. В рамках одного проекта «Создаем школьный спектакль» роли формируются в соответствии с индивидуальными профилями способностей: один ребенок пишет сценарий (вербальный интеллект), другой рисует декорации (визуально-пространственный интеллект), третий подбирает музыку (музыкальный интеллект), ребенок с двигательными нарушениями может быть звукорежиссером или ассистентом режиссера. Ключевой момент — ценный вклад каждого, и конечный продукт является результатом коллективных перемен. Это не только развивает конкретные творческие навыки, но и формирует чувство общности и взаимной ответственности.

Фундаментальным подходом является Универсальный дизайн обучения (Universal Design for Learning — UDL). Это не отдельный метод, целая философия и основа для планирования образовательного процесса. UDL предлагает ученикам множество средств: 1) репрезентации (представления информации), 2) действий и самовыражения и 3) интерпретации. Как это работает? При изучении литературного произведения учитель не просто зачитывает текст (аудиальный канал). Он предоставляет текст в печатном виде (визуальный канал), его аудиозапись, краткий конспект в виде схемы, набор ключевых иллюстраций. Для выражения своих мыслей о произведении ученик может выбрать: написать эссе, записать подкаст, создать комикс или диаграмму связей. Такой подход изначально снимает многие препятствия для детей с ООП (например, дислексией или нарушениями

слуха) и одновременно дает свободу выбора всем учащимся, что является мощным стимулом для творческой активности.

Широко применяемые и более частные методы:

1. Техника «Мозговой штурм» в модифицированном виде: Правило «не критиковать идеи» на первом этапе особенно важно в инклюзивной группе. Можно использовать невербальные формы генерации идей — записывать их на карточках, использовать картинки.

2. Метод синектики: Нахождение аналогий между различными объектами и явлениями. Этот метод хорошо развивает ассоциативное мышление и может быть адаптирован за счет использования конкретных, понятных детям образов.

3. ТРИЗ-педагогика (Теория решения изобретательских задач): Адаптированные для детей задания из ТРИЗ учат алгоритмический подход к решению творческих задач, что может быть особенно полезно для детей с ригидным мышлением, например, с РАС, так как дает им четкую структуру.

4. Арт-педагогические техники: Работа с различными материалами (песок, глина, краски), музыкотерапия, драматизация. Эти методы позволяют обойти речевые и когнитивные барьеры и вывести творческую энергию через невербальные каналы.

Важная сила, что ни одна технология не работает сама по себе без помощи учителя к эксперименту, наблюдению и рефлексии. Ключевая компетентность педагога инклюзивного класса — это способность быть гибким и создавать такие технологические ситуации, где творчество становится не дополнительной опцией, а возможностью поддержания и взаимодействия для всех.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что развитие творческой активности учащихся является не только желательным, но и является основным элементом успеха реализации инклюзивного образования. Теоретическое осмысление данного феномена показывает, что творческая активность выступает как интегральный показатель личностного развития и важнейший адаптационный ресурс для детей с такими образовательными потребностями. Инклюзивная среда, построенная на принципах психологической безопасности, ценностного отношения к разнообразию и сотрудничеству, создает уникальные, хотя и сложные, условия для раскрытия творческих способностей каждого ребенка. Практическая реализация этой задачи требует современных педагогических подходов и традиционных методов. Наиболее эффективно оказываются технологии, обладающие внутренней гибкостью и вариативностью: проектная деятельность, принципы Универсального дизайна обучения, а также адаптированные методы эвристического характера (мозговой штурм, синектика, ТРИЗ). Их применение позволяет не просто «включить» ребенка с ООП в общий процесс, а создать ситуацию, в которой его отличительные особенности станут новыми, оригинальными идеями для всей группы.

Таким образом, системная работа по развитию творческой активности в инклюзивном классе приводит к возникновению двойного положительного эффекта: с одной стороны, происходит личностный рост и социальная адаптация учащихся с ООП, а с другой — обогащается образовательный опыт и развиваются мягкие навыки (гибкость, эмпатия, креативность) у всех без исключения участников педагогического процесса. Дальнейшие исследования в данном направлении могут быть расширены с развитием определенных диагностических инструментов для оценки динамики творческой активности в инклюзивных группах и создания детальных методических рекомендаций для педагогов по предметам.

Литература:

1. Anderson A. Arts Integration and Special Education: An Inclusive Theory of Action for Student Engagement. London: Routledge, Taylor & Francis Ltd, 2014. 198 p. URL: <https://www.ebay.com.au/p/208922163?iid=127469850260> (дата обращения: 06.11.2025).

2. Rye S. TEGA Toolkit: A Validated Framework for Inclusive Analogue Game Design in Higher Education. *Frontiers in Education*. 2025. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/educ.2025.1670301/abstract> (дата обращения: 06.11.2025).
3. Knyazeva N.V., Petyalina V.A. Комплексный подход к изучению сложного синтаксиса на основе русских паремий. *Педагогика и образование*. 2025. № 3. С. 197–212. URL: http://cn.nbpublish.com/library_read_article.php?id=75096 (дата обращения: 06.11.2025).
4. Ли Цзяци. Цифровизация оценки преподавания в начальных и средних школах России: прогресс, эффективность и размышления. *Вестник Нинбоского университета (Образовательные науки)*. 2025. Т. 47. № 1. С. 109-119.
5. Cheng J. Research status of artificial intelligence in Russian language teaching: a literature review. *Region - Educational Research and Reviews*. 2025. Vol.7. Iss.7.
6. Los proyectos colaborativos Universidad-territorio: principios y prácticas de educación-investigación- acción necesarias para la transformación social. 2023. URL: <https://scispace.com/papers/los-proyectos-colaborativos-universidad-territorio-1triuf4d> (дата обращения: 06.11.2025).
7. Чжу Тин, Чжан Юйхун. Построение теоретической базы и методологической системы музыкального образования в специальных образовательных школах на основе МКФ. // *Китайский журнал реабилитационной теории и практики*. 2023. № 8. С. 977-984.
8. Inclusive and Entrepreneurial Education: Understanding the Factors that Shape Equity in Formal Learning Environments. *Frontiers in Education*. URL: <https://www.frontiersin.org/research-topics/75439/inclusive-and-entrepreneurial-education-understanding-the-factors-that-shape-equity-in-formal-learning-environments> (дата обращения: 06.11.2025).

Тимофеева И.Б.

кандидат педагогических наук., доцент,
доцент кафедры педагогики и начального образования
ФГБОУ ВО «Мариупольский государственный университет
имени А.И. Куинджи»

Сергиенко Н.А.

воспитатель группы продленного дня
ГБОУ «Средняя школа № 41 городского округа Мариуполь»,
магистрант
направление подготовки «Педагог начального общего образования»
ФГБОУ ВО «Мариупольский государственный университет
имени А.И. Куинджи»

Timofeeva I.B.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Primary Education
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi

Sergienko N.A.

teacher of the extended day group
Secondary School No. 41 of the Mariupol City,
Master's student
«Teacher of primary general education»
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi

СИСТЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Тема статьи фокусируется на важности логико-математического развития младших школьников в контексте современного образовательного процесса. Авторы подчеркивают, что образование сегодняшнего дня должно формировать учащихся не только как носителей знаний, но и как самостоятельных, критически мыслящих личностей, способных к решению нетривиальных задач. В статье освещаются ключевые аспекты логико-математического развития, включая его компоненты, влияние на познавательные процессы и практическое применение в образовательной деятельности. Основная мысль статьи заключается в том, что логико-математическое развитие является неотъемлемой частью формирования универсальных учебных действий и критического мышления, что действительно важно для успешного освоения не только математических знаний, но и для решения проблем в различных сферах жизни. Это развитие, согласно результатам современного научного исследования, активно формируется в младшем школьном возрасте, что делает педагогическую работу в этом направлении особенно актуальной. Статья также акцентирует внимание на необходимости создания системы дидактических средств, которая будет согласованной, структурированной и способствующей формированию устойчивых навыков рассуждения и решения задач у учащихся. Системный подход, включая принципы целенаправленности, последовательности и вариативности, рассматривается как ключ к успешному логико-математическому развитию. В заключение, статья утверждает, что логико-математическое развитие младших школьников — это сложный, многокомпонентный процесс, который

требует глубокой методической проработки, направленной на формирование не только математических умений, но и общих когнитивных способностей, способствующих дальнейшему обучению и социализации детей.

Ключевые слова: младшие школьники, логико-математическое развитие, образовательные процесс.

THE SYSTEM OF USING DIDACTIC TOOLS IN THE PROCESS OF LOGICAL AND MATHEMATICAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The topic of the article focuses on the importance of logical and mathematical development of primary school students in the context of the modern educational process. The authors emphasize that today's education should shape students not only as carriers of knowledge, but also as independent, critically minded individuals capable of solving non-trivial tasks. The article highlights the key aspects of logical and mathematical development, including its components, impact on cognitive processes and practical application in educational activities. The main idea of the article is that logical and mathematical development is an integral part of the formation of universal learning activities and critical thinking, which is really important for the successful development of not only mathematical knowledge, but also for solving problems in various spheres of life. According to the results of modern scientific research, this development is actively formed in primary school age, which makes pedagogical work in this area especially relevant. The article also focuses on the need to create a system of didactic tools that will be consistent, structured and contribute to the formation of sustainable reasoning and problem-solving skills among students. A systematic approach, including the principles of focus, consistency and variability, is considered as the key to successful logical and mathematical development. In conclusion, the article argues that the logical and mathematical development of younger schoolchildren is a complex, multicomponent process that requires deep methodological study aimed at developing not only mathematical skills, but also general cognitive abilities that contribute to further learning and socialization of children.

Keywords: primary school students, logical and mathematical development, educational process.

Современное образование ориентировано на формирование личности, способной к самостоятельному мышлению, анализу информации, решению нестандартных задач. В этих условиях особую значимость приобретает логико-математическое развитие младших школьников как основа успешного освоения не только учебного материала по математике, но и формирования универсальных учебных действий. Логико-математическое развитие включает в себя такие компоненты, как способность к классификации, обобщению, установлению причинно-следственных связей, конкретизации и анализу, являясь неотъемлемой частью познавательной деятельности школьника.

Актуальность логико-математического развития подтверждается и положениями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в котором закреплено, что образование направлено на развитие способностей обучающихся, формирование у них критического мышления, умения применять знания в практической деятельности и адаптироваться к меняющимся условиям жизни [5].

Понятие логико-математического развития выступает как междисциплинарная категория, изучаемая на пересечении педагогики, психологии, логики, методики преподавания математики. Такая многоплановость научного интереса обусловлена комплексным характером этого явления, объединяющего в себе как внутренние когнитивные процессы, так и внешние педагогические условия, обеспечивающие их целенаправленное формирование.

Логико-математическое развитие рассматривается в научной литературе как междисциплинарный феномен, находящийся на стыке психологии, педагогики и логики. С точки зрения психологии, оно связано с развитием познавательных процессов, способности к обработке информации, рефлексии и операционализации опыта [2].

В отечественной науке под логико-математическим развитием понимается процесс формирования у обучающихся способности к логическим операциям (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, аналогия) и элементарному абстрактному мышлению, необходимому для успешного усвоения математических понятий и построения логических умозаключений [1].

Современные исследования подтверждают, что именно в младшем школьном возрасте складываются предпосылки для развития понятийного мышления, критического восприятия информации и способности к решению проблемных задач. Эти способности, в свою очередь, напрямую связаны с качеством усвоения логико-математических структур, формируемых в рамках систематического обучения. Следовательно, педагогическая работа, направленная на развитие логико-математических умений, должна быть научно обоснованной, структурированной и обеспеченной соответствующими средствами обучения.

Понятие «логико-математическое развитие младших школьников» также требует отдельного рассмотрения. Оно обозначает процесс формирования и совершенствования у детей младшего школьного возраста системы знаний, умений и навыков, обеспечивающих логическую обработку информации, освоение математических структур и построение умозаключений. Этот процесс тесно связан с особенностями возрастного развития: в младшем школьном возрасте активно формируются произвольность, внимание, память, речевые и мыслительные процессы.

С точки зрения педагогики, логико-математическое развитие должно реализовываться не только на уроках математики, но и во внеурочной деятельности, в работе над учебными проектами, исследовательскими заданиями, а также в процессе использования дидактических средств: наглядных пособий, логических игр, тренажёров, цифровых ресурсов. Такие средства позволяют не только активизировать мыслительную деятельность, но и формировать устойчивые познавательные мотивы, что особенно важно в условиях начального образования.

Важно отметить значение логико-математического развития для формирования учебной самостоятельности, способности к рефлексии, критическому мышлению и пониманию структуры рассуждений. Все эти элементы являются необходимыми условиями для успешного перехода на следующую ступень образования и дальнейшего освоения учебных предметов.

В условиях модернизации начального образования логико-математическое развитие приобретает особое значение как фундамент формирования интеллектуального потенциала учащихся. Оно тесно связано с задачами формирования функциональной грамотности, развития критического и алгоритмического мышления, способности к решению проблем в учебных и жизненных ситуациях. Учитывая современные требования к результатам образования, отражённые во ФГОС НОО, а также вызовы цифровизации, логико-математическое развитие следует рассматривать не только как компонент предметной подготовки, но и как ключевой фактор формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих успешную социализацию и дальнейшее образовательное продвижение младшего школьника.

Таким образом, логико-математическое развитие младших школьников представляет собой сложный и многокомпонентный процесс, охватывающий как формирование конкретных интеллектуальных умений, так и развитие универсальных способов познания. Оно требует научно

обоснованного подхода, методической целенаправленности и педагогической гибкости, учитывающей возрастные и индивидуальные особенности детей.

Важной задачей применения дидактических средств в процессе логико-математического развития младших школьников становится обеспечение метапредметной направленности обучения. Посредством специально отобранных заданий и материалов ученик учится не только решать конкретные учебные задачи, но и овладевает способами действия, применимыми в других предметных областях. Так, работа с логическими схемами, таблицами «истина – ложь», кроссвордами на числовую закономерность или графическими моделями способствует формированию универсальных учебных действий: регулятивных (постановка цели, планирование, самоконтроль), познавательных (анализ, классификация, построение логической цепочки рассуждений), коммуникативных (обоснование своего выбора, работа в паре или группе). Это делает дидактические средства не только инструментом освоения математики, но и основой когнитивного роста обучающегося в целом.

Следует подчеркнуть, что успешность логико-математического развития младших школьников во многом зависит от уровня профессиональной подготовки учителя, методического обеспечения образовательного процесса, использования развивающих технологий и дидактических средств, а также адекватной диагностики достижений обучающихся. Всё это обосновывает необходимость теоретического осмысления и практического моделирования системы педагогических условий, способствующих эффективному развитию логико-математических способностей детей младшего школьного возраста.

Современные подходы к организации образовательного процесса предполагают системный характер педагогической деятельности, при котором каждый элемент обучения включён в целенаправленную, структурированную и управляемую совокупность. Особую значимость системный подход приобретает в контексте логико-математического развития младших школьников, так как формирование логических операций, понятийных структур и математических представлений требует чёткой педагогической организации, последовательности и целенаправленности. В этой связи использование дидактических средств должно носить не эпизодический, а системный характер, подчинённый общей модели формирования логико-математических умений и навыков.

В педагогической науке системный подход не только обеспечивает целостное восприятие образовательного процесса, но и служит методологическим основанием для проектирования образовательных моделей, ориентированных на результат. С позиции системного анализа обучение предстает как взаимодействие взаимозависимых компонентов, каждый из которых выполняет определённую функцию, но не обладает самостоятельной ценностью вне общего целеполагания. Это особенно важно при реализации развивающего обучения, предполагающего формирование мыслительных операций, включая логические действия, числовые обобщения и категориальные структуры.

Использование дидактических средств в рамках системного подхода обеспечивает воспроизводимость педагогического воздействия, контролируемость результатов и возможность их объективной оценки. Кроме того, системное использование дидактических средств способствует согласованности методических приёмов, обоснованному выбору содержания и форм учебной деятельности, а также формированию у младших школьников устойчивых навыков рассуждения и математической речи. Таким образом, система применения дидактических средств становится не просто формальной организацией содержания, а стратегией логико-математического развития как ключевого элемента учебной компетентности.

Исходя из этого, под системой использования дидактических средств в процессе логико-математического развития младших школьников следует понимать структурно-функциональное педагогическое образование, включающее совокупность целей, содержания, форм, методов, средств и условий, направленных на формирование у детей логических операций, математических представлений, способности к рассуждению, доказательству, решению задач. Такая система должна быть научно обоснованной, методически продуманной, адаптированной к возрастным и психолого-педагогическим особенностям учащихся.

Разработка и внедрение системы использования дидактических средств предполагает наличие чётко структурированных компонентов, каждый из которых выполняет специфические функции, но при этом интегрирован в общую логико-дидактическую модель. Согласно исследованию И.И. Осадченко, можно выделить следующие ключевые компоненты системы: целевой, содержательный, процессуальный, технологический, диагностико-результативный и организационно-педагогический [4, с.27].

Особое внимание в построении такой системы следует уделить принципам её функционирования. Среди ключевых принципов можно выделить: системность, обеспечивающую целостность педагогического воздействия; преемственность, способствующую последовательному усложнению логических задач; вариативность, допускающую адаптацию содержания и форм дидактических средств к индивидуальным особенностям детей; деятельностный подход, при котором развитие мышления осуществляется через активное включение в разнообразную учебную практику [3]. Не менее значимым является принцип педагогической целесообразности, согласно которому каждое дидактическое средство применяется не формально, а с опорой на конкретную дидактическую задачу и уровень развития учащихся. Реализация этих принципов позволяет системе не просто существовать как совокупности элементов, а функционировать как органичное развивающее пространство, способное обеспечивать устойчивое логико-математическое продвижение младших школьников.

При этом система использования дидактических средств должна быть ориентирована не только на достижение текущих образовательных результатов, но и на формирование познавательной устойчивости и готовности к обучению в дальнейшем. Регулярное включение логико-математических заданий в учебный процесс, обогащённых наглядными, интерактивными и игровыми элементами, способствует не просто усвоению знаний, а развитию мышления как универсального инструмента познания. Это особенно важно в условиях, когда школа выполняет не только образовательную, но и развивающую функцию, направленную на формирование у ребёнка внутренней позиции ученика.

Таким образом, система использования дидактических средств в процессе логико-математического развития младших школьников – это структурированная, методически обеспеченная совокупность целевых установок, содержания, средств, методов и форм педагогического взаимодействия, направленных на формирование у детей элементарных математических представлений и познавательной активности.

Такой системный подход позволяет избежать фрагментарности и случайности в подборе и применении дидактических средств. Он обеспечивает педагогическую целенаправленность, поэтапность формирования умений, развитие внутренней логической структуры мышления младшего школьника. Более того, он создаёт условия для проектирования индивидуальных образовательных траекторий, поскольку система допускает гибкую настройку в зависимости от уровня подготовки учащихся, особенностей класса и конкретных педагогических задач.

Научно обоснованная система позволяет не только повысить эффективность логико-математического развития, но и интегрировать его с другими направлениями развития личности

младшего школьника: коммуникативным, личностным, регулятивным. Именно в системной организации процесса работы с дидактическими средствами заключается перспективный путь обновления содержания и технологий начального образования в контексте требований ФГОС.

Литература:

1. Амет-Уста, З.Р., Хайтазова, Н.Р. Логико-математическое развитие детей дошкольного возраста как важная задача дошкольного образования // Форум молодых ученых. – 2019. – № 4(32). – С. 1098-1103.
2. Власова, В.И., Гавриленко, М.В., Севумян, С.З. Актуальность изучения логико-математического развития детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической науке // Инновационные технологии в психологическом сопровождении субъекта профессиональной деятельности: сборник материалов Международной научно-практической конференции, Невинномысск, 19–20 ноября 2020 года. – Невинномысск: Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, 2020. – С. 23-31.
3. Гильманова, Г.Р. Дидактические принципы системно-деятельностного подхода // Экономика и социум. – 2017. – № 9(40). – С. 450-465.
4. Осадченко, И.И. Дефиниция «дидактическая система» в контексте современной начальной школы // Балканское научное обозрение. – 2017. – № 1. – С. 25-29.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ / Статья 66. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/66c0c83e63d34f08870033f56479217971de7ae4/ (дата обращения: 22.10.2025).

Поликарпов С.С.

кандидат культурологии,

доцент кафедры философии

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

e-mail: polikarpov-1992@inbox.ru

Андрос В.О.

студент

естественно-географический факультет

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

e-mail: cpunic@yandex.ru

Polikarpov S.S.

Candidate of Cultural Studies,

Associate Professor of the Department of Philosophy

Yaroslavl state pedagogical university named after K.D. Ushinsky

Andros V.O.

Student

the Faculty of Natural Geography

Yaroslavl state pedagogical university named after K.D. Ushinsky

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ДИЛАНА ТРИГГА: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. В центре внимания представленной статьи — проект не/человеческой (unhuman) феноменологии Дилана Тригга. Опираясь на роман Стивена Кинга «Мертвая зона», авторы исследования стремятся критически переосмыслить характерное для британского философа отождествление аномального с ужасным. Как следствие, предлагается альтернативная концепция, где телесная патология включается в своеобразную онтологическую экономику (Батай), когда становление подчиняется логике растраты или — дара. По мнению авторов статьи, понятие дара уточняет статус индивида в его unhuman-существовании, а также формирует более дифференцированную модель телесного, свободную от морально-аскетических структур.

Ключевые слова: Ницше, феноменология, тело, ужас, дар.

THE PHENOMENOLOGY OF DYLAN TRIGG: THE SOCIO-CULTURAL ASPECT

Abstract. The focus of this article is the project of non/human (unhuman) phenomenology developed by Dylan Trigg. Drawing on Stephen King's novel The Dead Zone, the authors of this study aim to critically rethink the characteristic identification by the British philosopher of the abnormal with the horrific. Consequently, an alternative concept is proposed, where bodily pathology is integrated into a distinctive ontological economy (Bataille), in which becoming is governed by the logic of expenditure or — gift. According to the authors, the notion of the gift clarifies the status of the individual in their unhuman existence and also shapes a more differentiated model of the corporeal, free from morally ascetic structures.

Keywords: Nietzsche, phenomenology, body, horror, gift.

Прежде всего, отметим, что в 80-х гг. XIX в. Ницше разрабатывает инновационную модель телесности. Действуя в рамках виталистской парадигмы, философ отвергает картезианский дуализм, когда индивид расщепляется на материю и сознание, плоть и дух, и предлагает рассматривать тело как фундаментальный носитель жизненной энергии; воли, «стремящейся стать владыкой над еще слабейшим» [Ницше, 2023, с. 19]. «Больше разума (мудрости) в твоём теле, чем в твоей высшей мудрости» [Ницше, 2024, с. 10], — пишет Ницше и тем самым акцентирует превосходство телесной эмпирики над рациональными категориями теоретического человека. Сознание человека, по Ницше, является вторичным феноменом, продуктом телесного творчества: «Тело, — пишет он, — это большой разум, множество с одним сознанием, война и мир, стадо и пастырь. Орудием твоего тела является также твой маленький разум [...]; ты называешь “духом” это маленькое орудие, эту игрушку твоего большого разума» [Ницше, 2024, с. 40]. Таким образом, тело — это материальная субстанция, но — субстанция *sui generis*, через которую: а) осуществляется сенсорно-перцептивное взаимодействие с миром; б) реализуются различные формы жизнедеятельности, утверждаются те или иные формы воли к власти.

Отметим, что ницшевская философия тела развивалась в поле конкретного медицинского фрейма, ставшего актуальным во второй половине XIX в., — здоровья [Фуко, 2025, с. 25]. Однако Ницше рассматривает здоровье в специфической оптике, т.е. как динамический процесс, где преодолеваются телесные и духовные (само)ограничения, некогда подавлявшие инстинкт, волю к жизни. «Здоровье организма, — утверждает философ, — не отсутствие болезни — случай недостижимый в реальности, но мера, до которой болезнь может быть допущена и в конечном счете преодолена. Здоровье — это проверка на прочность, самопреодоление как условие становления и развития» [Ницше, 2021, с. 101]. Очевидно, на наш взгляд, что в границах подобного дискурса тело перестает быть некоторой протяженностью. Оно становится пространством конфликтов, трансформаций, движений. Поэтому и здоровье начинает определяться не через медицинские стандарты, а через интенсивность жизненных сил и их способность к адаптивной рефлексии и резилентному самообновлению в среде неиссякаемых жизненных вызовов: «Проблема в том, чтобы жить, а не лечиться» [Ницше, 2021, с. 136].

В концепте жизнь Ницше выделяет особый тип жизни — аскетизм, подавляющий инстинктивную динамику тела и направляющий человека к отрицанию своих природных влечений. Аскетизм, согласно Ницше, это символический отказ от жизни, культивация самоограничений и принятие страдания как высшей и неизбежной ценности. «Аскетический священник, — говорит философ, — есть ставшее плотью желание некоего ино-бытия, где-нибудь-бытия [...] он — мнимый враг жизни, этот отрицатель — он принадлежит к великим консервирующим и утвердительным силам жизни» [Ницше, 2023, с. 56]. Аскетизм, будучи формой воли к власти, утверждается, но это утверждение реализуется под нигилистическим требованием Сократа: «Познай самого себя» [цит. по: Ницше, 2023, с. 57]. Из этого следует, что аскетизм необходимо интерпретировать как модус существования теоретического человека — т.е. индивида, который отождествил свое бытие с разумом и всеобъемлющим моральным императивом: «Поступай так, чтобы максима твоей воли могла иметь силу всеобщего законодательства» [Кант, 2015, с. 131]. Как отмечает Ницше, именно теоретический человек объявил разумное истинным, телесное — ложным, именно он создал методологическое разделение между духом и телом и «поставил на пьедестал абстрактные ценности в ущерб целостной инстинктивной жизни» [Ницше, 2021, с. 22]. Такой человек, продолжает философ, прокликает материальные основы своего существования, эксплицируя новую форму власти — власти, которая реализуется апофатическим путем, через тотализацию не (воля к смерти).

Считается [Тупинамба, 2023, с. 34], что в современном философском дискурсе все отчетливее проступает тенденция к переосмыслению статуса тела (в ницшеанской оптике). Так, в феноменологии

Дилана Тригга [Тригг, 2017] центральное место занимает понятие *unhuman* — т.е. не/человеческое, когда человеческое и нечеловеческое оказываются «как бы совместно обитающими в [...] теле, [...] вложенными друг в друга и [очерчивающими. — С.П., В.А.] беспокойную, тревожную в чем-то жуткую границу, сопряженную с игрой присутствия/отсутствия, раскрытия/сокрытия внутри самого человеческого» [Тригг, 2017, с. 16]. Развивая концепт *unhuman*, Тригг постулирует парадоксальную «живучесть материи» [Тригг, 2019, с. 9], которая самим фактом своего существования предвосхищает своеобразный интеллигибельный апокалипсис, где формулу Я мыслю сменяет инскрипт Оно живет: Оно т.е. анонимная и аморфная материальность, чьи истоки принципиально неуловимы. По мысли Тригга, данное материальное Оно, не сводимое к концептуальной фиксации и сопротивляющееся любой семантической редукции, обнаруживает себя как фрагмент тела (моего тела) в его особой тревожно-живучей витальности.

«Но что такое тело?» [Тригг, 2017, с. 18], — задается вопросом философ. Его ответ развивается в трех направлениях: 1) тело — это место собственно человеческого; оно является «носителем ценностей и этики — и тем средством, благодаря которому только и возможно наше бытие-в-мире» [Тригг, 2017, 18]; 2) тело — «это действие физиологических процессов, которые можно рассматривать в терминах объективности» [Тригг, 2017, с. 18]; 3) тело — это частичная ипостась того, что «не только предшествует человеческому, но и в каком-то смысле противостоит самой человеческой экзистенции в той мере, в какой оно дестабилизирует опыт бытия субъектом» [Тригг, 2017, с. 18]. Опираясь третьей дефиницией, Тригг актуализирует то, что можно обозначить как неассимилированное материальное присутствие, встроенное в саму текстуру человеческого существования. Это присутствие незримо и герметично, оно лишь ощущается, предчувствуется, но — как присутствие ужаса, связанного с Ничто. Именно по этой причине, настаивает он, ужас — «это, в первую очередь, телесный ужас. Ужас как аффект — это не столько эстетизация чужого существования, сколько неизбежный симптом переживания себя как другого» в собственном теле [Тригг, 2017, с. 19]. По нашему мнению, в этой феноменологической рамке апелляция к ужасу нацелена не на простое сопротивление феноменологической установке, старающейся удерживать человека в модусе самоочевидного единства. Прежде всего, ужас используется как инструмент, который, с одной стороны, проблематизирует динамику становления человеческого в его связи с нечеловеческим, а другой стороны, тематизирует опыт подобной динамики во всех нюансах, прецедентах, парадоксах. По мнению Тригга, без инкорпорирования ужаса в человеческое бытие сама возможность не/человеческой феноменологии оставалась бы концептуально невозможной и потому немислимой.

Нельзя не сказать, что проект не/человеческой феноменологии поддерживается вполне конкретным эмпирическим материалом: артефактами массовой культуры — фильмами Карпентера («В пасти безумия», «Князь Тьмы» «Нечто»), Кроненберга («Выводок», «Муха»), рассказами Лавкрафта («Зов Ктулху», «За гранью времен»). По мысли философа, данные культурные артефакты лишь во вторую очередь выполняют иллюстративную функцию. В контексте не/человеческой феноменологии они реализуются как своеобразные интеллектуальные лаборатории, в которых разыгрываются сценарии трансформации человеческого в спекулятивных горизонтах нечеловеческого. Поэтому *horror-weird*-нарративы, пишет Тригг, это, фактически, феноменологические кейсы [Тригг, 2017, с. 40]: они позволяют проследить, как на уровне образной ткани *fiction* или повествовательной структуры выражается то, что ускользает от традиционной феноменологии. Таким образом, именно фильмы ужасов и *weird*-литература становятся медиумами, через которые мыслится онтологическая пористость жизни: хрупкость телесных границ, присутствие в теле радикально иного; сцены слияния, распада, заражения и т.п. Триггу представляется, что массовая культура обладает эпистемологической продуктивностью: ее артефакты

интенсифицируют аффективность ужаса и, как итог, открывают возможность исследования нечеловеческого опыта.

В то же время, необходимо сказать, что подобная апелляция к массовой культуре имеет тенденциозный характер. Фактически, предложенные Триггом культурные артефакты подавляют неассимилированные материальные присутствия, представляя их в дефективных, отталкивающих, аномальных образах (которые функционируют исключительно как моральные или, цитируя Ницше, как аскетические метонимии). В результате, тело, рассмотренное в его не/человеческом измерении, становится знаком деградации, наказания, порчи; ужасом Ничто, а воление, становление и открытость, о которых писал Ницше, оказываются подвергнутыми остракизму. Тригг не замечает, что визуальные и конструкции *horror*'а и нарративы *weird*-литературы кодируют телесное через призму отвращения и стыда. В сущности, они подменяют опыт нечеловеческого опытом опосредованной моральной категоризации. В результате, пытаясь идентифицировать иное, философ вписывает его в порядок традиционной ценностно-аскетической репрезентации. Более того, там, где обещалось раскрыть непокорное и неассимилируемое, реализуется механизм удвоенной нормативности: сначала инаковость тела маркируется как потенциально значимая; затем она незаметно сводится к метонимическому уроку о границах дозволенного. Во всем этом, как нам кажется, проявляется парадокс: апологетика телесного ужаса не переступает пределов антропоцентрической рациональности, но цементирует, укрепляет ее аскетическое ядро. Вследствие этого, можно заключить, что для обоснования нечеловеческого опыта, необходимо использовать более открытые и свободные формы описания телесного, которые: 1) избегают аскетической нормативности; 2) позволяют множественности телесного раскрыться в своих непредсказуемых траекториях. — Мы имеем в виду роман Стивена Кинга «Мертвая зона» [Кинг, 2021].

По нашему мнению, данный роман можно рассматривать как некоторое основание той самой не/человеческой феноменологии, о которой пишет Тригг: на страницах «Мертвой зоны» телесный опыт — прежде всего, опыт, связанный с серьезными травмами (автокатастрофа, кома, опухоль головного мозга) — является непосредственным опытом нечеловеческого. В отличие от традиционного *horror*'а, где телесное редуцируется к отталкивающему образу и/или дисциплинарной метонимии, у Кинга телесный опыт персонажа избегает риторики наказания, проклятия или порчи. Напротив, данный опыт становится площадкой для непредсказуемых становлений, когда телесное преодолевает границы человеческого и порождает иное политическое, иное эстетическое и иное экзистенциальное: «Это не проклятие, а нечто... более сложное, — рассуждает Джонни Смит о своих травмах и болезнях. — [Это. — С.П., В.А.] не дефект, а дверь, открывающая новые пути, новые возможности выбора» [Кинг, 2021, с. 123]. Тем самым «Мертвая зона» раскрывает инаковость с другой, фактически, ницшевской, стороны, представляя ее как событие, которое «протягивает свое неумолимую руку, чтобы все [...] сделать по-своему» [Кинг, 2021, с. 344]. При этом заметим, что сам телесный дефект превращается в источник умножения мира и, как следствие, новых личностных и социально-политических конфигураций «Опухоль — лишь несчастье [т.е. случайность. — С.П., В.А.], — рассуждает Джонни Смит, — несчастье, которое, как я понимаю, долго гналось и наконец настигло меня. Опухоль находится в том самом месте, которое я расшиб во время аварии, а еще раньше, в далеком детстве ударился об лед Круглого пруда катаясь на коньках. Именно тогда у меня появились первые “озарения”, хотя сейчас я не помню ничего конкретного» [Кинг, 2021, с. 345].

Кинговский нарратив, на наш взгляд, позволяет переосмыслить: а) привычные рамки восприятия человеческого и нечеловеческого; б) тенденциозные аскетические интерпретации такого восприятия. Вместо фиксированных сущностей и моральных координат Кинг предлагает динамику, процесс непреднамеренных преобразований, перерождений, экспансий и эмансипаций. Тело в повествовательной

структуре «Мертвой зоны» перестает быть пассивной субстанцией или маркером ущербности — оно становится выразителем потенциалов, пересечений, событий, которые выходят за пределы индивидуального опыта. Телесное открывает пространство для размышления, и в то же время, оно — мыслит, но это мышление мускульной силой, инстинктом, волей к власти. В первую очередь, телесное мышление постулирует, оно говорит о том, что границы между нормой и патологией, внутренним и внешним, персональным и политическим неустойчивы и открыты. Поэтому Смит заявляет: «Я научился видеть не только то, что есть, но и то, что может быть» [Кинг, 2021, с. 202]. Кроме того, тело изобретает: оно репрезентирует себя в качестве субъекта, который создает смыслы и моделирует вполне конкретный план реальности, где разоблачение Грэга Стилсона, дающее «человечеству четыре года, или два, или даже восемь месяцев» [Кинг, 2021, с. 347], оправдано. Очевидно, что такое тело избегает аскетической территориализации, связанной с ужасом Ничто, страданиями, чувством вины. Тело Смита — это тело жизни, когда реализуется творческий (в границах романа: паранормальный) потенциал и создается соответствующее ему бытие. Такое тело способно перераспределять личные и коллективные границы, разрушать аскетические концепты и провоцировать пересмотр устоявшихся норм. Другими словами, оно начинает органично вписываться в концепцию дара (Батай [Батай, 2006]): дара как чего-то такого, что, в отличие от ужаса, порождающего оцепенение, провоцирует движение, которое подчиняется логике растраты [Батай, 2006, с. 155]. Концепция дара, на наш взгляд, позволяет более точно переосмыслить статус тела в его *inhuman*-существовании и создать более дифференцированную модель телесного — модель, которая была бы конгруэнтна требованиям Ницше.

Литература:

1. Батай Ж. Проклятая часть: сакральная социология. М.: Ладомир, 2006. 738 с.
2. Делез Ж. Лекции о Лейбнице. 1980. 1986/1987. М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. 376 с.
3. Кант И. Критика практического разума. М.: Эксмо, 2015. 224 с.
4. Кинг С. Мертвая зона. М.: АСТ, 2021. 350 с.
5. Ницше Ф. Антихрист. *Esse Homo*. Сумерки идолов. М.: АСТ, 2021. 301 с.
6. Ницше Ф. Генеалогия морали. Казус Вагнер. М.: АСТ, 2023. 225 с.
7. Ницше Ф. Так говорил Заратустра. М.: Эксмо, 2024. 304 с.
8. Тригг Д. Нечто. Феноменология ужаса. Пермь: Гиле Пресс, 2017. 174 с.
9. Тупинамба Г. Желание психоанализа. Опыты лакановского мышления. М.: Рипол Классик, 2023. 448 с.
10. Фуко М. История сексуальности. Т. 4. Признания плоти. М.: Ад Маргинем Пресс, 2025. 416 с.

Семыкина В.О.кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков

ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

e-mail: veronika.romanchuk@gmail.com

Semykina V.O.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Voronezh Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and Yu. A. Gagarin

ЗНАЧИМОСТЬ КАЧЕСТВЕННОЙ РАЗРАБОТКИ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КОМАНДЫ ВОЕННОГО ВУЗА К МЕЖДУНАРОДНОЙ ОЛИМПИАДЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья ставит своей ключевой целью подчеркнуть актуальность совершенствования научно-методического обеспечения иноязычной подготовки курсантов военных вузов в контексте участия в ежегодной Международной олимпиаде по иностранному языку среди военных вузов РФ и стран СНГ. В статье подчеркивается тот факт, что целенаправленная разработка дидактических материалов на принципах от простого к сложному повышает эффективность формирования монологической и диалогической речи, интегрируя грамматику и военно-профессиональную лексику. Показано, что олимпиадные задания выступают инструментом развития когнитивных, коммуникативных и прогностических способностей, а также обеспечивают прозрачную оценку качества подготовки сборной вуза при соблюдении регламентных требований к содержанию, композиции и уровню сложности. Аргументируется значимость аудиоматериалов с нарастающей сложностью и аутентичной энтропией от внешней среды для тренировки восприятия иноязычной речи в условиях, приближенных к реальной жизни. Особого акцента заслуживает междисциплинарный характер олимпиадной подготовки и его роль в формировании стратегического мышления будущих офицеров.

Ключевые слова: олимпиада, курсанты, иностранный язык, подготовка, тренировка, конкурсные задания, система, характеристики.

THE IMPORTANCE OF HIGH-QUALITY DIDACTIC MATERIAL DEVELOPMENT IN PREPARING A MILITARY UNIVERSITY TEAM FOR AN INTERNATIONAL FOREIGN LANGUAGE OLYMPIAD

Abstract. The article delineates the pressing need to enhance the scientific and methodological support for foreign-language training of cadets at military higher education institutions within the framework of the annual International Foreign Language Olympiad for military academies of the Russian Federation and CIS countries. The article emphasizes, that the design of didactic materials according to the principle “from simple to complex” does actually increase the effectiveness of developing in both monologues and dialogical speech, while integrating grammatical competence with military-professional vocabulary. It is demonstrated that competition tasks serve as a special tool kit for cultivating cognitive, communicative and predictive personal capabilities. They also provide a transparent appraisal of the academy team preparedness, but only when regulatory requirements concerning content quality, structure and difficulty levels are observed. The importance of audio

materials with progressively increasing complexity along with authentic natural entropy is substantiated for training receptive skills in foreign speech under conditions close to real-world use. We pay particular attention to the interdisciplinary character of Olympiad preparation as it has a special role in shaping the strategic thinking of future officers.

Keywords: olympiad, cadets, foreign language, preparation, training, competition tasks, system, characteristics.

Современный этап российского военного образования выдвигает повышенные требования к качеству профессиональной подготовки будущих офицеров. Военное образование ставит перед собой четкую цель - осуществлять всестороннюю подготовку высококвалифицированных военных специалистов соответствующего уровня и профиля. Реализация такой цели предъявляет свой запрос на поиск новых эффективных путей организации учебной деятельности в военном вузе.

Иноязычное образование в военном вузе обладает своей спецификой и особыми возможностями, так как готовит не только специалиста высокого уровня, но и помогает будущему офицеру, защитнику Отечества, расширить свой кругозор с позиции военного тактика и стратега, заставляет мыслить новыми категориями менталитета и личной самобытности. Изучение иностранного языка, который не является профильной дисциплиной, оставляет свой особый отпечаток на развитии интеллектуальных, творческих и прогностических способностей русского воина.

С целью «повышения качества подготовки военных кадров, их профессиональной мотивации, формирования и раскрытия научных и творческих способностей, а также повышения квалификации профессорско-преподавательского состава образовательных организаций и развития методик преподавания» [1] ежегодно на базе Министерства Обороны Российской Федерации проводится Международная олимпиада курсантов образовательных организаций высшего образования государств – участников Содружества Независимых Государств. Олимпиада включает в себя интеллектуальные состязания по пяти дисциплинам, одной из которых является «Иностранный язык». Следует отметить, что согласно «Положению о Международной олимпиаде курсантов образовательных организаций высшего образования», конкурсные состязания по всем дисциплинам проходят в четыре этапа: факультетский, вузовский, всеармейский национальный и международный.

Трудно отрицать, что иноязычное образование в военном вузе обладает особыми возможностями для развития высокоинтеллектуальной личности будущего командира, помогает рассмотреть свою духовность, единство с русской культурой и менталитетом через призму иноязычной культуры.

Системное отношение профессорско-преподавательского состава к отбору материала при составлении конкурсных задач помогает будущему военному специалисту осознать разницу между языком и речью, современными и архаичными лексическими единицами. Поэтому мы полагаем, что подготовка типовых заданий разной сложности на основе регламентов туров олимпиады стимулирует развитие взаимодействие грамматики и военно-профессиональной лексической семантики,

Обучение становится эффективным и интересным только тогда, когда из нудной и трудной утомительной необходимости преобразуется в увлекательное путешествие за добычей золотых знаний. Именно в такие моменты одаренные участники олимпиады начинают проявлять наибольшую мотивацию, интерес, смекалку. Для усвоения и приумножения специфичного военно-профессионального лексического материала преподаватели нередко прибегают к различным дидактическим играм и головоломкам.

Так, например, речь американского летчика с явно звучащим акцентом штата Техас или военного обозревателя из Индии в письменной форме не составит особого понятийного труда, однако, в

аудиозаписи, с энтропией внешних звуков аэродрома, конференц-зала и пр., может поставить даже опытного участника олимпиад в достаточно стрессовые условия.

Именно поэтому в процессе разработки дидактических материалов для разных этапов олимпиады, мы придерживаемся принципа «от простого к сложному», т.е. чем уже масштаб олимпиады, тем медленнее и короче аудио фрагменты в тестировании.

На наш взгляд, подготовка конкурсных олимпиадных заданий, стимулирующих совершенствование монологической и диалогической видов речи ставит перед педагогом особые профессионально-методические задачи, отражающие уровень его педагогического мастерства.

В науке великое множество научных работ посвящено формированию, развитию, накоплению и совершенствованию навыков монологической и диалогической речи.

Описание их значимости в рамках осуществления научно-методического обеспечения Вузовского этапа олимпиады представляет для нас особую важность и актуальность. Овладение иностранным языком, согласно идеям Л.С. Выготского [2], в корне разнится от родного языка и происходит по противоположному для него пути. Родной язык усваивается неосознанно и ненамеренно, а иностранный начинается с сознания и намеренности. Поэтому можно сказать, что развитие родного языка идет снизу-вверх, в то время как развитие иностранного языка идет сверху-вниз».

Именно поэтому при овладении военно-профессиональной иноязычной коммуникацией в процессе олимпиадной подготовки для курсантов-участников особенно важно четкое понимание и осознание иноязычных средств и способов формирования и выражения мысли, постижение сложной многоуровневой смысловой природы неродного языка. Давно известно, что военно-профессиональная подготовка по иностранному языку отличается своей очевидной межпредметностью, сложной многоуровневостью и полифункциональностью. Монологические и диалогические формы высказывания на иностранном языке являются активными и последовательными видами речи, требующих от курсанта развивать скоростное проектирование своего устного сообщения, облекая его, в зависимости от олимпиадной задачи, в форму устного доклада-рапорта, описания боевой ситуации, повествования о ходе событий и рассуждения при поиске компромиссных решений в диалоге.

Следовательно, задания, разрабатываемые преподавателем в процессе Вузовского этапа олимпиады должны реализовывать комплексный функционал- быть информативно-ориентированными, действенно-убеждающими и оценочными. Такая стратегия вызывает как у педагога, так и у курсантов ряд ожидаемых трудностей. Дело в том, что процесс говорения всегда является отражением личностной мыслительной деятельности, речевого слуха курсанта и его внимательности. Кроме того, как видно из регламентов, всегда учитываются композиционная сложности, строгое соблюдение грамматических правил и при этом сложного уровня грамматического наполнения.

Вашему вниманию предоставляются некоторые варианты заданий для работы с устными турами за последние пять лет. Задание первое: прочитать стимульный текст на английском языке, 10 лексических единиц, формулировку названия и функционала продукта. Спустя десять минут каждому конкурсанту необходимо представить вниманию жюри трехминутный монолог на английском языке с обязательным включением 10 лексических единиц с верным употреблением. Высказывание должно быть логичным, динамичным и грамотным. После монолога конкурсант отвечает на три дополнительных вопроса. «Вам необходимо разработать платформу Тандем. Специализация: платформа для совместной работы и обмена информацией между различными подразделениями. Функционал: защищенная облачная система, позволяющая офицерам и командирам боевых подразделений в разных точках обмениваться данными и планами в режиме реального времени. Данная платформа включает инструменты для визуализации действий на карте, историю операций и систему отчетности, позволяющую в дальнейшем анализировать

эффективность взаимодействия и корректировать планы. Симульный материал на английском языке: In contemporary warfare, the efficacy of tactical operations heavily relies on the seamless exchange of information among various military units. Disparate communication methods lead to critical delays and misunderstandings in dynamic combat situations, often resulting in operational disarray. Without a unified platform to facilitate real-time data sharing, units operate in silos, severely undermining their combat effectiveness and situational awareness. This lack of fluid coordination increases the risks of redundancy in resource allocation, complicating command decisions. Moreover, the threat posed by adversarial forces mandates robust data protection measures within these platforms to safeguard sensitive operational details, ensuring that information-sharing does not compromise security while enhancing collaborative efficacy. Обязательные лексические единицы: amplify, arduous, recalcitrant, recant, reciprocate, rectify, a knockout competition, to claim for backup, chicken and egg situation, write off.

Дополнительный пример устного конкурса был озаглавлен как «Через гуманизм к миру» по оценке навыков монологической и диалогической речи конкурсантов. Проводится в виде беседы с одним из членов жюри. Каждому участнику предъявляется карточка с заданием, содержащая тему для монологического выступления и 10 слов/фраз, которые конкурсанту надлежит грамотно и понятно для комиссии использовать в монологе. После окончания монологического высказывания участник отвечает на три вопроса, задаваемые одним из членов жюри. Вопросы жюри должны основываться только на основе представленного монологического высказывания или сопряженной с ним военно-профессиональной тематике.

Анализ регламентов олимпиад, личный педагогический опыт подготовки публичных выступлений олимпиадной команды позволил нам утверждать, что целью командного выступления на иностранном языке является информирование аудитории на высоком военно-профессиональном уровне, убеждение слушателей на иностранном языке, аргументативное и логичное доказательное высказывание, проецирующие у слушателей чувство стремление поддержать беседу, вступить в эмоционально окрашенный дискурс.

Содержание конкурсных заданий, направленных на совершенствование навыков командного устного выступления тесно связано с конкретной военно-профессиональной тематикой олимпиады, ее актуальности и злободневности. Командное высказывание представляет собой декларативно-репрезентативное выступление, побуждающее реципиентов к принятию выгодного решения и демонстрации своих сильных командных сторон.

Ежегодно в регламенте проведения Всеармейской олимпиады по английскому языку указываются отличные от предыдущего года тематические области, охватывающие наиболее острые военно-политические вопросы, мировой военный климат, расстановку мировых сил, конвенции, военное образование, яркие вехи в военной истории Отечества и стран изучаемого языка, тематики по родам войск (в 2017 году Всеармейский национальный этап был всецело посвящен военно-морскому флоту), инновации в военной боевой техники и последние наработки в военных технологиях.

В первую очередь важно акцентировать внимание на том факте, что одним из главных элементов управлением качества образования в военном вузе является грамотная система контроля знаний. Для того, чтобы преподавателю высшей военной школы реально оценивать и управлять качественным образовательным процессом, выстраивать победные стратегии роста мотивации курсантов к изучению иностранного языка в интеграции с военно-профессиональной деятельностью необходимо обладать корпусом разнообразных фактических данных о разных аспектах процесса лингвистического образовательного процесса в военном вузе.

В математике есть закон, который можно смело взять как руководство к действию при составлении состязаний по иностранному языку в высшей военной школе - это закон Экспоненциального роста, постулирующий возрастание величины, когда скорость роста пропорциональна значению самой величины. В нашем случае, его можно преобразовать как качество единиц-слагаемых состязания обуславливает рост качества и эффективности репрезентативных данных, получаемых при анализе итоговых работ курсантов в рамках проведения внутривузовских состязаний по английскому языку. При формировании заданий, рассчитанных тестирования на внутривузовских подготовительных этапах, научно-методическое обеспечение должно обеспечивать настолько качественный подход к отбору и модернизации аутентичного материала, чтобы ожидаемая скорость восприятия текста, т.е. реализация внутренней речи, переходящей в понимание, соответствовала конкретным целям задания, предполагаемому уровню владения языком и была технически оснащена характерной лексикой.

Безусловно, процесс саморазвития курсанта в военно-профессиональной сфере в рамках олимпиадного движения осуществляется тем качественнее и эффективнее, чем более сложные и многоаспектные, однако посильные, олимпиадные задачи выбирает преподаватель для организации учебного процесса. Важно указать на тот факт, что ежегодный регламент проведения олимпиады отражает не только порядок проведения олимпиады, но и показывает выбор среди многообразия олимпиадных задач по содержанию и форме.

Решая разнообразные олимпиадные задачи разного уровня проблемности, курсант самостоятельно преобразует логическую теоретическую форму научного познания в деятельностную форму, добывая при этом свои собственные решения и определяя закономерности.

Итак, организовать качественное научно-методическое обеспечение олимпиады означает упорядочить его целостную систему с четко регламентируемыми характеристиками и пошаговыми выверенными методическими действиями. Такая организация образовательного процесса предполагает интегральный цикл последовательных действий, реализующих конкурсную военно-профессиональную стратегию сотрудничества.

Литература:

1. Положение об Олимпиаде среди военных вузов России и СНГ <http://inter-olimp.mil.ru/Olimpiada-2019/Polozhenie> (дата обращения 01.11.2025)
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский // Психология: классические труды. - М.: Академия, 1996. – 358 с.
3. Указ президента Российской Федерации от 25.12.2014 г. «О Военной доктрине Российской Федерации» <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=102065541&backlink=1&&nd=102135800> (дата обращения 01.11.2025)
4. Указ Президента Российской Федерации от 5 февраля 2010 г. N 146 "О Военной доктрине Российской Федерации" <https://rg.ru/2010/02/10/doktrina-dok.html> (дата обращения 01.11.2025)
5. Речь Путина В.В., Материалы Совещания по вопросам развития системы военного образования часть 1//2013г., г. Рязань, на базе Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В.Ф. Маргелова <http://kremlin.ru/events/president/news/19631>
6. Речь Путина В.В., Материалы Совещания по вопросам развития системы военного образования часть 2// 2013г., г. Рязань, на базе Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В.Ф. Маргелова <http://kremlin.ru/events/president/news/19631>

7. Карта универсальных компетенций в высших учебных заведениях Российской Федерации https://www.sgu.ru/sites/default/files/education/method/2017/karta_kompetency_socialnaya_struktura_socialnye_instituty_i_processy.pdf (дата обращения 01.11.2025)
8. Послание Президента Федеральному собранию от 15.01.2020 <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582> (дата обращения 01.11.2025)
9. Глявин Ю. В. Как заниматься с талантливой молодежью? // Интеграция гуманитарных, фундаментальных и профессиональных знаний в образовании XXI века: материалы научн. -метод. конф. Ч. 2. Новочеркасск: ЮРГТУ, 2002.
10. Постановление Правительства Российской Федерации. N 751 г. Москва "О национальной доктрине образования в Российской Федерации" <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения 01.11.2025)
11. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. / А.А. Вербицкий - 1VL 1991.
12. Материалы Ежегодной пресс-конференции Президента РФ Путина В.В. // Москва 2015 год//вопрос об изучении иностранного языка <http://linguamr.com/pryezidyent-ob-izuchyenii-inostrannykh-yazykov.html> (дата обращения 01.11.2025)

ГЕРМЕНЕВТИКА И СЕМИОТИКА СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ**Шайхутдинова Э.Н.**

учитель начальных классов

МБОУ «Пестречинская СОШ №1 им. И.А.Додосова»

Shaykhutdinova E.N.

Primary school teacher

"Pestrechinskaya Secondary School No. 1 named after I.A. Dodosov"

**СОПРОВОЖДЕНИЕ ОЛИМПИАДНОГО ДВИЖЕНИЯ ПО ЕСТЕСТВОВЕДЧЕСКОМУ
ОБРАЗОВАНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме эффективного сопровождения олимпиадного движения по естественноведческому образованию в начальной школе. В условиях растущего интереса к STEM-образованию и высокой значимости формирования научного мышления с ранних лет, олимпиады выступают важным инструментом выявления и развития детской одаренности, однако методическая поддержка рассматриваемого процесса часто оказывается недостаточной. В работе анализируется специфика естественноведческого образования и особенности олимпиадных заданий для младших школьников, выявляются ключевые психолого-педагогические аспекты и формы работы с одаренными детьми. На основе проведенного анализа предлагаются практические рекомендации и методические приемы.

Ключевые слова: олимпиадное движение, естественноведческое образование, начальная школа, младшие школьники.

**SUPPORT OF THE OLYMPIAD MOVEMENT IN SCIENCE EDUCATION IN ELEMENTARY
SCHOOLS**

Abstract. This article is devoted to the urgent problem of effective support of the Olympiad movement in science education in elementary schools. Given the growing interest in STEM education and the high importance of forming scientific thinking from an early age, Olympiads are an important tool for identifying and developing children's talents, but methodological support for the process under consideration is often insufficient. The paper analyzes the specifics of natural science education and the specifics of Olympiad tasks for younger schoolchildren, identifies key psychological and pedagogical aspects and forms of work with gifted children. Based on the analysis, practical recommendations and methodological techniques are offered.

Keywords: olympiad movement, natural science education, elementary school, junior schoolchildren.

Современное образование все больше ориентируется на развитие компетенций в области естественных наук, технологий, инженерии и математики, осознавая их ключевую роль в формировании научно-технического прогресса и конкурентоспособности общества. Данный интерес распространяется на все уровни образования, включая начальную школу, где закладываются основы научного мышления и познавательной активности. Развитие у младших школьников любознательности, способности к анализу,

синтезу и критическому осмыслению информации становится фундаментом для дальнейшего успешного обучения и формирования личности, готовой к вызовам XXI века [2, с. 48].

В рассматриваемом контексте олимпиадное движение по естественнонаучному образованию приобретает особую значимость. Оно выступает не только как система соревнований, но и как мощный инструмент выявления, поддержки и развития одаренных детей, способствующий глубокому и всестороннему изучению предмета. Несмотря на очевидную актуальность и потенциал олимпиадного движения, в отечественной педагогической практике наблюдается недостаточная разработанность комплексной методической поддержки естественнонаучного образования в начальной школе.

Естественнонаучное образование в начальной школе, реализуемое преимущественно через предмет «Окружающий мир», играет фундаментальную роль в становлении личности ребенка. Его ключевая задача – формирование целостной картины мира, представлений о взаимосвязях в природе, о природных явлениях и закономерностях. Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам начального общего образования (ФГОС НОО), предмет «Окружающий мир» занимает центральное место в формировании мировоззрения младших школьников, интегрируя знания из различных естественных и социальных наук [6]. Он не только дает базовые представления о природе и обществе, но и активно развивает метапредметные умения, такие как работа с информацией, планирование деятельности, коммуникативные навыки, что является важным для дальнейшего обучения и участия в олимпиадном движении [3, с. 174].

Олимпиадные задания по естествознанию для младших школьников существенно отличаются от стандартных упражнений, выполняемых в рамках школьной программы. Их главная особенность заключается в том, что они требуют не простого воспроизведения заученных знаний, а их творческого применения в нестандартных, зачастую проблемных ситуациях. Основная направленность таких заданий – развитие логического мышления, способности к анализу, синтезу информации, а также установление причинно-следственных связей между природными явлениями. Задания часто построены таким образом, чтобы стимулировать детей к рассуждению, построению умозаключений, а не к поиску готового ответа. Нередко в олимпиадных задачах используются межпредметные связи, требующие применения знаний из математики (например, расчеты, измерения), русского языка (анализ текста, формулирование выводов) и общей логики [1, с. 38-39].

Форматы олимпиадных заданий отличаются большим разнообразием. Это могут быть практические задания, где требуется провести небольшой опыт или сделать наблюдение; задачи на смекалку, требующие нестандартного подхода; вопросы с выбором нескольких правильных вариантов ответа; анализ изображений, схем или карт для извлечения необходимой информации. Например, младшим школьникам могут быть предложены вопросы типа: «Почему вода в реке течет быстрее по центру, а не у берегов?», «Что произойдет, если в аквариум с рыбами добавить слишком много удобрений для растений?», или задачи, требующие проанализировать рисунок с изображением пищевой цепи и ответить на вопросы о ее компонентах.

Для успешного освоения необходимых компетенций в дискурсе олимпиадного движения по естественнонаучным дисциплинам в начальной школе необходимо грамотное сопровождение одаренных учащихся, что требует понимания их развития как динамического процесса, которое необходимо всесторонне поддерживать. Для этого важно создать благоприятные условия для образовательного процесса путем индивидуализации обучения через адаптацию программ и создание мотивирующей среды, которая поощряет поисковую активность и нестандартные решения, где роль учителя трансформируется: из транслятора знаний он становится наставником, который направляет познавательный поиск ребенка и помогает раскрыть его потенциал [4, с. 408].

Успешная подготовка младших школьников к олимпиадам по естествознанию требует развития метапредметных навыков и системного подхода. Основное внимание уделяется формированию умения работать с информацией: анализировать, сравнивать и классифицировать данные. Эффективными инструментами являются решение олимпиадных заданий прошлых лет с анализом ошибок и создание схем-конспектов для систематизации знаний. Особое значение имеет развитие навыков самоконтроля — управления временем и эмоциями во время выполнения задач. Такой комплексный подход позволяет не только углубить предметные знания, но и сформировать психологическую готовность к интеллектуальным соревнованиям.

Для развития естественнонаучного мышления и олимпиадной подготовки эффективны следующие упражнения:

- сравнительный анализ природных объектов;
- планирование эксперимента для проверки гипотез;
- построение причинно-следственных цепочек;
- поиск и исправление ошибок в научных утверждениях;
- задачи на наблюдательность.

Такой подход не только готовит к олимпиадам, но и формирует устойчивый интерес к естественным наукам.

Таким образом, подтверждается актуальность и высокая значимость олимпиадного движения в естественнонаучном образовании начальной школы. Оно является не просто соревнованием, а мощным стимулом для развития естественнонаучного мышления, познавательной активности, формирования любознательности и исследовательских умений. Системное и целенаправленное сопровождение младших школьников в этом процессе позволяет не только выявлять и развивать их способности, но и формировать устойчивый интерес к изучению окружающего мира, закладывая фундамент для дальнейшего успеха в STEM-областях.

Литература:

1. Гумен, И. И. Организация олимпиады по предмету «Окружающий мир» в начальной школе: контент и типология заданий / И. И. Гумен // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (42). – С. 36-42.
2. Лумбунова, Н. Б. Роль математических и естественнонаучных дисциплин в формировании общих компетенций / Н. Б. Лумбунова // Концепт. – 2018. – № 3. – С. 48-57.
3. Маглинова, Б. Б. Формирование содержания естественнонаучного образования младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир» / Б. Б. Маглинова, А. Б. Панькин // Научная мысль Кавказа. – 2023. – № 4 (76). – С. 174-178.
4. Петров, А. А. Сопровождение одарённых детей / А. А. Петров, О. В. Саламатина // Молодой ученый. – 2021. – № 49 (391). – С. 407-409.
5. Сергеева, Б. В. Естественнонаучная грамотность младших школьников / Б. В. Сергеева, А. Е. Чувилко // Исследования молодых ученых: материалы LVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2023 г.). – Казань: Молодой ученый, 2023. – С. 103-109.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 15.10.2025).

Попова Д.Е.

магистрант

Институт физики, технологии и информационных систем
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»**Popova D.E.**

Master 's Student

Institute of Physics, Technology and Information Systems
Moscow Pedagogical State University**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ИГР BLOCKLY.RU ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ К ШКОЛЬНОЙ ОЛИМПИАДЕ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКЕ**

Аннотация. Рассмотрены особенности использования онлайн-игр Blockly.ru при изучении программирования обучающихся 5-6 классов при подготовке к школьной олимпиаде по образовательной робототехнике.

Ключевые слова: школьная олимпиада, образовательная робототехника, программирование, современные технологии, цифровой инструмент.

USING ONLINE GAMES BLOCKLY.RU TO PREPARE STUDENTS OF GRADES 5-6 FOR THE SCHOOL OLYMPIAD IN EDUCATIONAL ROBOTICS

Abstract. The features of using online games Blockly.ru are considered when studying programming for students in grades 5-6 in preparation for the school Olympiad in educational robotics.

Keywords: school Olympiad, educational robotics, programming, modern technologies, digital tool.

Введение. В настоящее время при изучении какого-либо предмета целесообразно используются современные технологии в зависимости от этапа занятия. Например, усвоение, закрепление, проверка знаний. На каждом из этапов практическая работа имеет особое, важное значение. Так, на этапе усвоения знаний, онлайн-игра поможет обучающемуся понять процессы программирования, на этапе закрепления – довести полученные знания до полного понимания и свободного владения ими. Проблема в том, что нет глобальных исследования по методике организации обучения с использованием разных цифровых инструментов, так как для каждого такого инструмента может существовать своя методика и особенности применения. Цель данной статьи состоит в том, чтобы познакомить читателей с особенностями организации работы с онлайн-игрой Blockly.ru.

Образовательная робототехника тесно связана с информатикой, которая на данный момент является одной из фундаментальных областей научного знания, изучающей информационные процессы, методы получения, обработки, преобразования и хранения информации. Робототехника является областью, которая сильно влияет на множество профессий, таких как инженерия, программирование, механика, медицина и многие другие. Изучение образовательной робототехники помогает подготовиться к будущим рабочим местам, где знание и понимание роботов будет необходимым навыком.

Олимпиады по образовательной робототехнике начинаются с 5 класса, и если в школьном этапе это теоретические задачи, то на последующих этапах – практические.

Одна из самых важных составляющих образовательной робототехники – программирование.

Программирование – это процесс создания и модификации компьютерных программ на различных языках программирования (Pascal, C++, Python и другие). В школах данный раздел начинают изучать с 7 класса (углубленный уровень изучения предмета «Информатика») или с 8 класса (базовый уровень изучения). Но на любых этапах изучения программирования возникают сложности понимания алгоритма и принципа его работы.

Для упрощения понимания работы алгоритма существует много различных методов, но самый действенный – практика. Игры позволяют упростить этот процесс.

Сайт blockly.ru это образовательный проект не только для школьников, но и для будущих программистов. Задания различных уровней сложности помогут обучающемуся освоить азы программирования, так как они предназначены для тех, кто еще не сталкивался с программированием. На сайте представлены следующие разделы:

- среда программирования (это приложение является основным в системе Google Blockly. Оно позволяет создавать программы любой сложности, как на Blockly, так и компилируя их в JavaScript, PHP, Dart или Python);
- blockly-HTML (можно создать свою первую страничку в интернете);
- игры;
- приложения (тут скорее представлены задания на понимание и знание алгоритмов и циклов);
- обучение (содержит в себе задания и задачки на различных языках программирования);
- учимся программировать (здесь собраны задания и конспекты, предназначенные, в основном, для самостоятельного постижения школьниками азов программирования).

Такой цифровой инструмент, как онлайн-игра, повышает интерес и вовлеченность обучающихся в учебный процесс за счет их актуальности в современном мире.

На разных этапах урока можно использовать различные онлайн-игры Blockly.ru за счет того, что они разделены на несколько уровней сложности, каждый из которых сложнее предыдущего.

Для усвоения новых знаний подойдет игра с сайта Blockly.games, которая представляет собой карту с разными играми (Рис. 1).



Рисунок 1. Игра с сайта Blockly.games

Внутри каждой игры есть инструкция к работе с приложением (Рис. 2), игра представляет из себя среду с блочным программированием, в которой нужно выполнить представленное задание следуя инструкции.

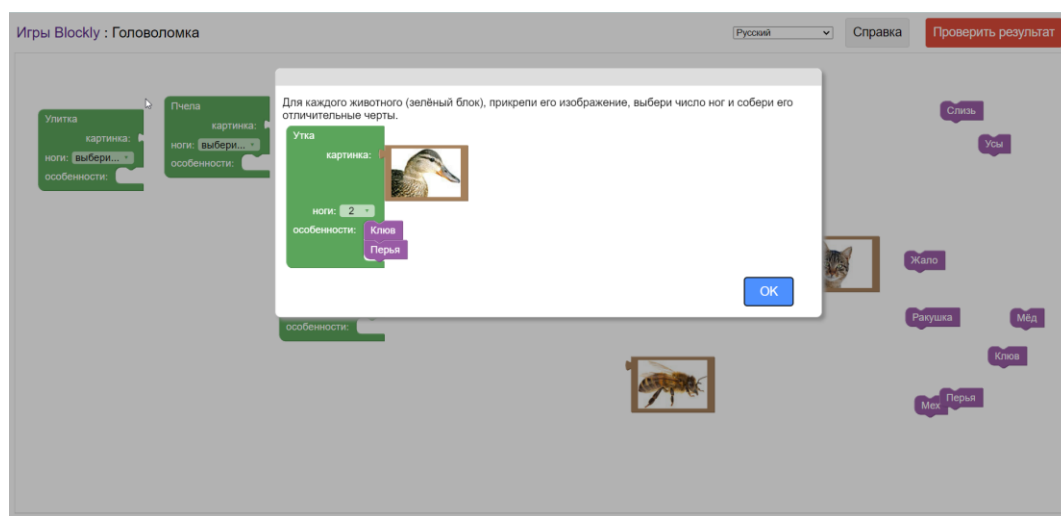


Рисунок 2. Инструкция по работе.

Результаты каждой игры сохраняются даже без личного кабинета на том устройстве, с которого проходили задание. Сайт Blockly.games отлично подойдет для усвоения нового материала.

При закреплении и проверки знаний целесообразно использовать сайт Blockly.ru (Рис. 3) на котором много разделов, как уже говорилось ранее в статье.

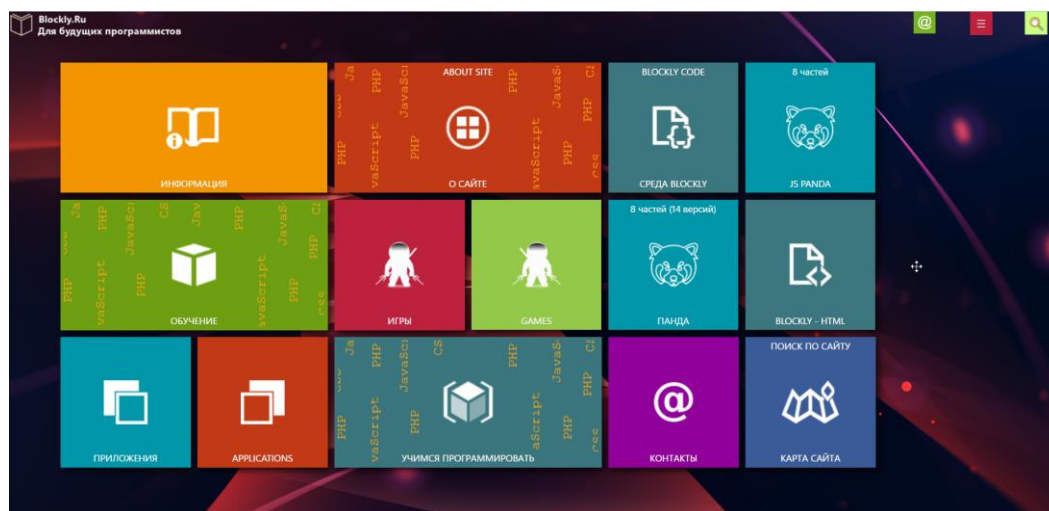


Рисунок 3. Сайт Blockly.ru

В разделах «Игры» приложения нацелены на изучение блочного программирования и понимания циклов. Например «Птица», поможет освоить термин «алгоритм» и изучить в игровой форме ветвления языка программирования на этапе усвоения новых знаний, умений и навыков.

Игра «Черепашка» подойдет для изучения циклов. В процессе игры пользователь пишет код для управления черепашкой, что позволяет ему изучить синтаксис и основные конструкции языка.

Игра может быть полезна начинающим программистам по нескольким причинам:

- Изучение основ языка программирования. Игра помогает освоить базовые понятия и конструкции, такие как переменные, циклы, условия и функции. Это может стать хорошей отправной точкой для дальнейшего изучения языка.

– Развитие навыков решения задач. В игре необходимо решать задачи, связанные с перемещением черепашки по экрану. Это помогает развивать навыки логического мышления и решения проблем.

– Повышение мотивации. Игра делает процесс обучения более интересным и увлекательным, что может повысить мотивацию к изучению языка.

Однако игра не заменяет полноценное обучение и не может заменить профессиональные курсы или учебники. Она лишь может помочь начинающим программистам получить базовые знания и навыки, необходимые для дальнейшего развития.

Две игры «Пруд» и «JS Пруд» очень похожи, нужно запрограммировать движение уток, только в первом варианте с помощью блоков, а во втором – на текстовом языке. Так же на сайте blockly.games можно найти самые простые развивающие игры по программированию для разминки.

Литература:

1. Blockly.games / [Электронный ресурс] // <https://blockly.games/?lang=ru>: [сайт]. — URL: (дата обращения: 15.10.2025).
2. Blockly.ru / [Электронный ресурс] // <https://blockly.ru/>: [сайт]. — URL: (дата обращения: 15.10.2025).

Цзян Синьин

магистрант

кафедры иностранных языков и перевода

Уральский гуманитарный институт

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет

имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»

e-mail: 2218521393@qq.com

Куприна Т.В.

кандидат педагогических наук, доцент,

доцент кафедры иностранных языков и перевода

Уральский гуманитарный институт

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет

имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»

e-mail: tvkuprina@mail.ru

Jiang Xinying

Master's Student

the Department of Foreign Languages and Translation

Ural Humanities Institute

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Kuprina T.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor in the Department of Foreign Languages and Translation

Ural Humanities Institute

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

ОБУЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ НА ОСНОВЕ МЕТОДА CASE-STUDY И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ CHATGPT И DEEPSEEK

Аннотация. В статье рассматривается проблема адаптации китайских студентов к коммуникативно-ориентированному обучению межкультурной коммуникации в российских вузах, обусловленная различиями в образовательных традициях. Цель исследования заключается в разработке комплексной методики, объединяющей традиционные элементы, коммуникативный подход и цифровые технологии для преодоления психологических, языковых и когнитивных барьеров. Основные исследования посвящены анализу цифровой лингводидактики как теоретической основы, подчеркивающей интеграцию технологий, персонализированное обучение, контекстуализацию и коллаборацию. В качестве материалов используются принципы цифровой лингводидактики, метод кейс-стади и большие языковые модели. Методы включают интеграцию метода кейс-стади с языковыми моделями, такими как ChatGPT и DeepSeek, для генерации персонализированных кейсов через специально разработанные промпты, обеспечивающие безопасную подготовку и последующее групповое обсуждение. Результаты показывают, что такой подход снижает тревожность, повышает мотивацию и автономию студентов, позволяя им постепенно адаптироваться к открытому взаимодействию. Обсуждение подчеркивает преимущества метода в создании низко-тревожной среды, неограниченном разнообразии материалов и сохранении коммуникативной направленности. В заключении делается вывод о том, что предложенная методика эффективно отвечает требованиям современной образовательной среды, оптимизируя преподавание межкультурной коммуникации для китайской аудитории и предлагая прототип для переосмысления педагогических подходов.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, китайские студенты, метод кейс-стади, цифровые технологии, искусственный интеллект, адаптация обучения, персонализированное образование.

TEACHING INTERCULTURAL COMMUNICATION TO CHINESE AUDIENCES USING THE CASE-STUDY METHOD AND THE LANGUAGE MODELS OF CHATGPT AND DEEPSEEK

Abstract. This article examines the problem of Chinese students' adaptation to communicative-oriented teaching of intercultural communication at Russian universities, a problem caused by differences in educational traditions. The aim of the study is to develop a comprehensive methodology that combines traditional elements, a communicative approach, and digital technologies to overcome psychological, linguistic, and cognitive barriers. The main research focuses on the analysis of digital linguodidactics as a theoretical framework emphasizing the integration of technology, personalized learning, contextualization, and collaboration. The study utilizes principles of digital linguodidactics, case studies, and large-scale language models. The methods include integrating case studies with language models such as ChatGPT and DeepSeek to generate personalized cases through specially designed prompts that facilitate safe preparation and subsequent group discussion. The results demonstrate that this approach reduces anxiety and increases students' motivation and autonomy, allowing them to gradually adapt to open interactions. The discussion highlights the method's advantages in creating a low-anxiety environment, allowing for unlimited variety of materials, and maintaining a communicative focus. The conclusion concludes that the proposed methodology effectively meets the requirements of the modern educational environment, optimizing the teaching of intercultural communication for a Chinese audience and offering a prototype for rethinking pedagogical approaches.

Keywords: intercultural communication, Chinese students, case study method, digital technologies, artificial intelligence, learning adaptation, personalized education.

В связи с глобализацией и цифровизацией процесс интернационализации высшего образования неуклонно ускоряется. Для России и Китая, как стратегических партнёров, характерно постоянное углубление сотрудничества в сфере образования, о чём свидетельствует стабильный рост числа китайских студентов, обучающихся в российских вузах, особенно в таких гуманитарных областях, как лингвистика, международные отношения и регионоведение [4]. Эта тенденция, будучи отражением плодотворных результатов двустороннего образовательного сотрудничества, одновременно выдвигает на передний план ключевое педагогическое противоречие: несоответствие между традиционным образовательно-культурным стилем обучения китайских студентов и преобладающим в российских вузах коммуникативно-ориентированным подходом к преподаванию.

Сегодня цифровизация и внедрение цифровых технологий является обязательным требованием к процессу обучения. Все страны активно исследуют пути применения передовых технологий, таких как искусственный интеллект. Для межкультурной коммуникации - дисциплины, по своей сути, ориентированной на практику и активное взаимодействие, - цифровые технологии, и, в частности, большие языковые модели, демонстрируют значительный потенциал [3, 10]. Однако китайские студенты зачастую сталкиваются со значительными трудностями при адаптации к коммуникативно-ориентированной образовательной среде российских вузов, где большую роль играет общение, дискуссия и самовыражение [6]. Среди типичных проблем китайских студентов можно выделить: поглощаемую «стремлением сохранить лицо» аудиторную молчаливость и коммуникативное избегание [8]; разрыв между языковыми навыками и способностью интерпретировать глубинные культурные смыслы [5]; снижение мотивации, вызванное неприятием открытых, процессно-ориентированных учебных заданий [9]. Традиционные методы поддержки, такие как дополнительные языковые упражнения или ободрение со стороны преподавателя, часто борются со симптомами, а не с причиной, не достигая глубинных психологических и культурных корней этих трудностей [8]. В этом контексте цифровизация процесса обучения предлагает новый подход к решению проблемы. Современная образовательная среда требует подготовки кадров, обладающих высокоразвитыми навыками межкультурной коммуникации, в связи с

чем преодоление этого пробела у китайских студентов становится важнейшей задачей педагогической практики.

Таким образом, цель данного исследования - разработать комплексную методику обучения, интегрирующую традиционные элементы, привычные китайским студентам, коммуникативно-ориентированный подход и передовые цифровые технологии. Ключевой вопрос данного исследования заключается в том, как сохраняя коммуникативную направленность курса межкультурной коммуникации, преодолеть психологические, языковые и когнитивные барьеры адаптации китайских студентов и обеспечить персонализированную адаптацию учебного процесса.

Межкультурная коммуникация в современном академическом дискурсе определяется как осмысленный процесс взаимодействия между индивидами или группами из различных культурных сред, осуществляемый через знаковые системы, успех которого зависит от способности участников осознавать, понимать и адаптироваться к культурным различиям [1]. Такая позиция обуславливает то, что обучение межкультурной коммуникации по своей сути должно быть практико-ориентированным и интерактивным.

В то же время глобальная цифровизация образования трансформирует способы передачи знаний и формирования навыков. Речь идёт не о простом оцифровывании бумажных материалов, а о глубокой интеграции цифровых технологий и инструментов в полный цикл обучения и преподавания, что создаёт более гибкую, доступную и эффективную образовательную среду [3]. Когда цели обучения межкультурной коммуникации пересекаются с цифровизацией образования, цифровая лингводидактика становится ключевой теоретической основой для обучения. Цифровая лингводидактика – это раздел методики преподавания языков, который изучает, как в цифровой среде с помощью цифровых инструментов и ресурсов оптимизировать процесс обучения языку и тесно связанной с ним культуре. Цифровая лингводидактика подчёркивает, что технологии – это не просто вспомогательное средство, а основа обучения преобразующая учебный опыт и способствующая интерактивному сотрудничеству [11]. Следовательно, преподавание межкультурной коммуникации в современных образовательных условиях требует следования концепции цифровой лингводидактики, внедрения цифровых технологий, а также учебной активности и обратной связи, чтобы адаптировать сложность и неопределённость реального общения, развивая критическое мышление и навыки импровизационной коммуникации.

Цифровая лингводидактика делает акцент на нескольких ключевых принципах, которые в совокупности формируют её методологическую основу: принцип интеграции цифровых технологий, который предполагает объединение технологий с учебными целями, содержанием и методами, а не их изолированное использование [3]; принцип персонализированного обучения и автономности, требующий использования цифровых инструментов для адаптации к индивидуальным различиям учащихся (таким как уровень языка, когнитивный стиль) и поощрения их к управлению собственным учебным процессом при технической поддержке, что способствует развитию крайне важных метакогнитивных способностей [11]; принцип контекстуализации и аутентичности, а также принцип коллаборации и интерактивности, которые совместно направлены на создание с помощью цифровых технологий коммуникативных ситуаций, приближенных к реальным, и на стимулирование многомерного взаимодействия между преподавателем и студентами, между самими студентами, а также между человеком и машиной [1, 2, 10]. Эти принципы взаимосвязаны и в совокупности дают ответ на ключевые болевые точки китайских студентов в обучении межкультурной коммуникации.

Таким образом, вышеуказанные принципы точно отвечают на основные потребности и вызовы, с которыми сталкиваются китайские студенты при изучении межкультурной коммуникации в российских вузах. Во-первых, китайские студенты в целом привыкли к традиционной модели обучения, где доминирует роль преподавателя и осуществляется передача знаний. Цифровые технологии, в особенности искусственный интеллект, играют роль наставника, в определённой степени продолжая роль преподавателя как источника знаний, что снижает первоначальный дискомфорт студентов. Одновременно принцип персонализированного обучения позволяет студентам заниматься в собственном темпе и в соответствии со своим уровнем языка, что напрямую смягчает проявления аудиторной тревожности и феномена молчания, вызванные различиями в уровнях подготовки [8]. Например, студент

может проводить бесчисленные репетиции диалогов с ИИ (искусственным интеллектом) наедине, чтобы быть готовым к публичным выступлениям в аудитории.

Во-вторых, необходимость в немедленной реакции и публичном самовыражении, которых требует коммуникативно-ориентированное обучение, является для китайских студентов основным источником стресса и трудностей в процессе обучения. Принцип контекстуализации и аутентичности цифровой лингводидактики позволяет создать смоделированную коммуникативную среду с низким уровнем тревожности и высокой степенью поддержки [7]. В этой безопасной среде студенты могут ошибаться, пробовать различные коммуникативные стратегии, не беспокоясь о негативной оценке со стороны сокурсников или преподавателя. Этот цикл «репетиция – обратная связь – практика» является эффективным методом преодоления коммуникативного страха.

Наконец, в-третьих, когнитивная инерция, сформированная в рамках китайской образовательной традиции, заставляет студентов чувствовать себя потерянными при выполнении открытых и свободных заданий. Цифровые технологии могут предоставлять структурированные задания и упражнения; например, с помощью конкретных промптов (подсказок) направлять этапы анализа кейса или разбивать сложные коммуникативные задачи на серию более мелких шагов. Это помогает студентам постепенно адаптироваться к процессно-ориентированному обучению, повышая свою учебную автономию и мотивацию [9].

Таким образом, цифровая лингводидактика предлагает не просто внедрение технологий, а системную совокупность принципов, которые эффективно реагируют на психологические, когнитивные и языковые барьеры китайских студентов в обучении межкультурной коммуникации. Благодаря технологическому усилению она позволяет, сохраняя ключевые цели коммуникативного преподавания, осуществлять персонализированную адаптацию учебного процесса, тем самым удовлетворяя как требованиям современной образовательной среды к формированию и развитию межкультурной коммуникации, так и потребности китайских студентов в адаптивном учебном опыте.

В рамках цифровой лингводидактики цифровые технологии определяются как совокупность электронных инструментов, систем и устройств, используемых для создания, хранения, обработки и обмена информацией и данными. В преподавании межкультурной коммуникации их применение должно строго следовать упомянутым выше принципам, с фокусом на создание интерактивных контекстов, предоставление немедленной обратной связи и поддержку персонализированного поиска [3, 11].

Искусственный интеллект (ИИ), в особенности большие языковые модели (БЯМ), такие как ChatGPT и DeepSeek, представляют собой одно из наиболее репрезентативных достижений в контексте цифровых технологий в настоящее время. Это продвинутые алгоритмические системы, обученные на колоссальных массивах текстовых данных, способные понимать, генерировать и вести контекстуально связный диалог [10, 12]. В образовательном контексте они выходят за рамки инструментов поиска информации, выступая в роли интерактивного партнёра по диалогу, симулятора ситуаций и персонализированного наставника. Их преимущество заключается в возможности предоставлять неограниченные возможности для практики, динамически генерировать адаптированные и персонализированные учебные материалы, соответствующие уровню обучающегося, давать многоязычные объяснения и обратную связь, что значительно расширяет возможности для практики межкультурной коммуникации [10, 13].

Таким образом, приведённый выше теоретический анализ демонстрирует, что цифровая лингводидактика позволяет адаптировать и развить методы преподавания межкультурной коммуникации, а также снизить влияние трудностей и проблем китайских студентов на процесс обучения.

В контексте методов преподавания межкультурной коммуникации, наиболее распространенным является метод кейс-стади (case-study), который доказал свою исключительную эффективность. Данный метод, представляя реальные или высокореалистичные ситуации межкультурных конфликтов или недопонимания, требует от обучающихся проведения анализа, дискуссии и выработки решений [1]. Его действенность заключается в реализации абстрактных культурологических теорий в конкретный контекст, что стимулирует развитие навыков и способностей к решению практических задач. Метод кейс-

стади полностью соответствует требованиям современной образовательной среды к практико-ориентированности и прикладному характеру.

Однако данный метод в значительной степени опирается на аудиторные дискуссии и групповую работу, что как раз и затрагивает болевую точку китайских студентов – «коммуникативное избегание» [8]. Для разрешения этой проблемы предлагается глубоко интегрировать языковые модели ChatGPT и DeepSeek в метод кейс-стади.

Генерация и персонализация кейсов

В рамках тематического направления, заданного преподавателем (например, «Культурные различия в бизнес-переговорах»), студенты используют заранее разработанные преподавателем стандартизированные «промпты» (prompts), чтобы направить ChatGPT или DeepSeek на создание разнообразных кейсов по межкультурной коммуникации. Далее представлены, разработанные нами, 5 промптов для взаимодействия с языковыми моделями при обучении межкультурной коммуникации китайских студентов.

Пример промпта 1: «Вы - тренер по межкультурной коммуникации. Сгенерируйте подробный кейс на тему конфликта из-за различий в восприятии времени в совместном российско-китайском проекте. Кейс должен включать контекст, вовлечённых персонажей, конкретное событие, спровоцировавшее конфликт, и реакции обеих сторон. В завершение предложите два наводящих вопроса, например: в чём коренная причина конфликта, как обе стороны могли бы улучшить коммуникацию, и так далее. Вопросы должны быть направлены на анализ и понимание данного кейса».

Пример промпта 2: «Смоделируй диалог между российским профессором и китайским студентом, в котором студент не понимает комментарии преподавателя из-за культурных различий. Диалог должен отражать важные для межкультурной коммуникации аспекты, а также анализ. Проиллюстрируйте этот диалог с недопониманием. В завершение предложите наводящие вопросы, которые должны быть направлены на анализ и понимание данного кейса».

Пример промпта 3: «Вы — исследователь в области межкультурной коммуникации. Сначала кратко изложите определения «дистанции власти» и «коллективизма/индивидуализма» в рамках теории культурных измерений Хофстеде. Затем создайте конкретную ситуацию: китайский студент обсуждает со своим российским научным руководителем тему дипломной работы. В сценарии должны быть отражены возможные различные ожидания и поведение, возникающие из-за культурных различий (например, конфликт между ожиданием студентом авторитарного руководства и ожиданием руководителем студенческой автономии). После создания сценария задайте следующие аналитические вопросы: какие культурные предпосылки, вероятно, есть у китайского студента и российского руководителя в этой ситуации; проанализируйте культурные корни конфликта с точки зрения «дистанции власти» и «коллективизма/индивидуализма»; какие корректировки может сделать каждая из сторон для более эффективного общения? Вопросы должны быть направлены на анализ и понимание данного кейса»

Пример промпта 4: «Смоделируйте ситуацию межкультурного рабочего взаимодействия: проходит совещание в смешанной российско-китайской команде. Сгенерируйте подробное текстовое описание, уделив особое внимание невербальному поведению участников. Включите, но не ограничивайтесь следующим: жесты и мимика российских коллег во время слушания; реакции китайских членов команды на услышанные различные мнения (например, контакт глазами, поза, использование молчания); различия в темпе речи, громкости и паузах, когда стороны выступают по очереди. После описания задайте вопросы: какие невысказанные эмоции или отношения, возможно, передавали стороны через невербальные сигналы согласно вашему описанию; как эти невербальные поведения могут обычно интерпретироваться в китайской и российской культурах соответственно; существует ли риск неверной интерпретации, на что участникам команды следует обратить внимание в сфере невербальной коммуникации, чтобы повысить эффективность командного взаимодействия. Вопросы должны быть направлены на анализ и понимание данного кейса»

Пример промпта 5: «Исполните роль российского коллеги Анны, в команде которой стажирется китайский практикант Ли. Ли обнаружил, что после одного из групповых проектов Анна в отчёте менеджеру о результатах работы упомянула лишь малую часть его вклада, из-за чего он чувствует себя

недооценённым и недоволен. Сейчас я, как Ли, проведу с вами (Анной) диалог, пытаюсь решить эту проблему. Сначала опишите данное событие с точки зрения Анны, предложив возможное культурное или рабочее объяснение (например, она могла считать, что акцент на общем командном результате важнее, чем выделение индивидуального вклада, или её определение «вклада» могло отличаться). Затем мы начнём ролевую игру-диалог. Первым будете говорить Вы. Пожалуйста, основываясь на установленной вами точке зрения и характере Анны, давайте правдоподобные ответы, которые могут отражать культурные различия. В завершение предложите наводящие вопросы, которые должны быть направлены на анализ и понимание данного кейса».

Пять приведённых выше примеров промптов, несмотря на различие в акцентах, в совокупности очерчивают замкнутый цикл процесса когнитивного взаимодействия. В этом процессе студент не пассивно получает готовые кейсы, а активно создает учебную ситуацию вместе с ИИ. Сначала в приватном, психологически безопасном пространстве взаимодействия с искусственным интеллектом он осуществляет свободное исследование, пробует и ошибается, ведёт переговоры о смыслах - на родном или целевом языке. Языковая модель здесь выступает как наставник, предоставляющий немедленную обратную связь, интерпретатор культурных особенностей и соучастник в выработке стратегий. Эта фаза репетиции критически важна: она гарантирует, что к моменту вступления в реальное межличностное взаимодействие в аудитории студент является «подготовленным», что позволяет вывести дискуссию на более глубокий уровень культурологического анализа и теоретической рефлексии.

К этому добавляется углубление и обобщение под руководством преподавателя. После основательной подготовки посредством взаимодействия студенты участвуют в дискуссиях с более зрелыми идеями и возросшей уверенностью. На этом этапе роль преподавателя трансформируется: из транслятора знаний в модератора групповой дискуссии, фасилитатора углублённого анализа и наставника, выводящего на теоретическое обобщение. Студенты способны вести более содержательный диалог с сокурсниками, а преподаватель может сосредоточиться на разборе общих проблемных мест и тонкостях культурологических теорий.

Преимущества данного метода заключаются в следующем:

Снижение тревожности: приватная среда взаимодействия с ИИ предоставляет студентам безопасную «зону для тренировки».

Персонализированная поддержка: студенты могут бесконечно генерировать и отрабатывать кейсы в соответствии со своими потребностями, получая поддержку на родном языке.

Сохранение коммуникативной направленности: финальный этап возвращает к реальному межличностному общению, что гарантирует достижение главной цели - формирование коммуникативной компетенции.

Неограниченное разнообразие материалов: языковые модели обеспечивают бесконечное разнообразие и новизну кейсов, преодолевая ограниченность примеров в традиционных учебниках.

Развитие автономии: студенты активно участвуют в создании кейсов и их первичном анализе, что усиливает их учебную самостоятельность.

Таким образом, данный метод обучения межкультурной коммуникации, основанный на методе кейс-стади и глубоко интегрирующий языковые модели ChatGPT и DeepSeek, успешно комбинирует традиционный, коммуникативный и цифровой подходы. Он не только отвечает жёстким требованиям современной образовательной среды к формированию коммуникативных навыков, но и за счёт грамотного применения цифровых технологий создаёт для китайских студентов высокоадаптивный, низко-тревожный и поддерживающий процесс обучения, что системно повышает эффективность преподавания межкультурной коммуникации.

Таким образом методика обучения, аргументированная и предложенная в данной статье, - а именно, основанная на методе кейс-стади и глубоко интегрирующая большие языковые модели, такие как ChatGPT и DeepSeek, — является эффективным ответом на требования современной образовательной среды и потребности китайских студентов. Данный метод не является отрицанием традиционного и коммуникативного подхода, а, напротив, усиливает и оптимизирует его через внедрение цифровых технологий. Метод искусно снимает ключевое напряжение, с которым сталкиваются китайские студенты

на занятиях по межкультурной коммуникации: сохраняя коммуникативную сущность курса, при этом за счёт создания безопасного, персонализированного подготовительного учебного пространства значительно стимулирует учебную мотивацию и в конечном счёте позволяет более уверенно и эффективно включаться в межкультурное взаимодействие.

Следовательно, предлагаемый в данном исследовании комплексный педагогический метод не только предоставляет высокоперспективный и оптимизированный образовательный процесс для решения задач при обучении межкультурной коммуникации китайской аудитории, но и, в более широком смысле, предлагает теоретическую основу и практический прототип для переосмысления парадигмы преподавания межкультурной коммуникации.

Литература:

1. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.
2. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии. – М.: Академия, 2010. – 192 с.
3. Петрова Л. В., Соколова И. В. Цифровые технологии в образовании: опыт, проблемы, перспективы. Высшее образование в России, 2022. – 31(5). – С. 47–61.
4. Статистика иностранных студентов в России. – Минобрнауки России. Официальный сайт. (2024/2025 учебный год). – URL: <https://www.minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения 01.11.2025)
5. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных. – Интернет-технологий. – М.: Глосса-Пресс, 2010. – 182 с.
6. Чжао Х. Проблемы академической и социокультурной адаптации китайских студентов в российских вузах. – Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика, 2020. – 17(4). – С. 712–727.
7. Brown, T. B., et al. Language Models are Few-Shot Learners. – Advances in Neural Information Processing Systems, 2020. – P.1877–1901.
8. Hofstede G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. – Cultures and Organizations: Software of the Mind (3rd ed.). McGraw-Hill, 2010. – 576 p.
9. Huang M. Digital Transformation in Language Education: Challenges and Opportunities in the Asian Context. – Computer Assisted Language Learning, 2021. – 34(5–6). – P. 569–589.
10. Kasneci, E., et al. ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education. – Learning and Individual Differences, 2023. – 103 p
11. Liu J. Negotiating Silence in American Classrooms: Three Chinese Cases. – Language and Intercultural Communication, 2002. – P. 37–54.
12. Pan L., Block D. English as a "global language" in China: An investigation into learners' and teachers' language beliefs. System, 2011. – 39(3). – P. 391–402.
13. Zawacki-Richter O., Marín V. I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? – International Journal of Educational Technology in Higher Education, 2019. – 39 p.

Бунакова С.Т.

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: sofya.bunakova@yandex.ru

Bunakova S.T.

Master's Student

Moscow Pedagogical State University

ИНТЕГРАЦИЯ СИСТЕМ ЭДО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ОТ ФОРМАЛЬНОСТИ К УПРАВЛЕНЧЕСКОМУ ИНСТРУМЕНТУ

Аннотация. Статья посвящена исследованию процессов интеграции систем электронного документооборота (ЭДО) в образовательных организациях и трансформации их роли – от технической формальности к полноценному управленческому инструменту. Рассматриваются ключевые факторы, влияющие на эффективность внедрения ЭДО, включая нормативно-правовую базу, организационные практики и технологические решения, применяемые в российских образовательных учреждениях. Особое внимание уделяется анализу проблем несогласованности локальных нормативных актов, формальному подходу к цифровым процедурам и недостаточной адаптации систем ЭДО к реальным управленческим процессам. В работе раскрывается управленческий потенциал ЭДО как средства повышения прозрачности, оперативности и качества административной деятельности, а также формирования единого цифрового пространства организации. На основе исследования предлагаются направления совершенствования интеграции ЭДО, направленные на повышение его практической значимости и превращение в инструмент устойчивого развития образовательной организации.

Ключевые слова: электронный документооборот, образовательная организация, цифровая трансформация, управленческие процессы, нормативно-правовое регулирование, электронная подпись, цифровая инфраструктура, локальные нормативные акты, интеграция ЭДО, повышение эффективности управления.

INTEGRATION OF EDI SYSTEMS IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION: FROM A FORMALITY TO A MANAGEMENT TOOL

Abstract. The article is devoted to the study of the integration of electronic document management (EDI) systems in educational organizations and the transformation of their role from a technical formality to a full-fledged management tool. The key factors influencing the effectiveness of EDI implementation are considered, including the regulatory framework, organizational practices and technological solutions used in Russian educational institutions. Special attention is paid to the analysis of the problems of inconsistency of local regulations, a formal approach to digital procedures and insufficient adaptation of EDI systems to real management processes. The paper reveals the management potential of EDI as a means of increasing transparency, efficiency and quality of administrative activities, as well as the formation of a single digital space of the organization. Based on the research, the directions of improving the integration of EDI are proposed, aimed at increasing its practical significance and turning it into a tool for the sustainable development of an educational organization.

Keywords: electronic document management, educational organization, digital transformation, management processes, regulatory regulation, electronic signature, digital infrastructure, local regulations, integration of EDI, improvement of management efficiency.

Электронный документооборот в образовательной организации представляет собой не просто цифровую замену традиционных бумажных процессов, а ключевой компонент современной трансформации управленческой деятельности. В условиях стремительного развития цифровых технологий ЭДО становится фундаментом новых моделей управления, обеспечивая прозрачность процедур, ускорение информационных потоков и повышение качества административных решений. В сфере образования он приобретает особую значимость, поскольку деятельность образовательных учреждений характеризуется высоким объёмом документов, необходимостью оперативной коммуникации и строгими требованиями к соблюдению нормативных регламентов.

Теоретическое осмысление ЭДО в образовании опирается на комплексную интерпретацию его функций: от обеспечения юридической значимости электронных документов до формирования устойчивой цифровой среды учреждения. Понятие ЭДО включает процессы создания, подписания, передачи, обработки и хранения документов в электронном формате с использованием специализированных информационных систем и средств электронной подписи. В отличие от частного сектора, где цифровизация движется преимущественно экономическими интересами, образовательные организации действуют в рамках нормативно регламентированной среды, что требует глубокого учета правовых оснований цифровых процессов [1, С. 280].

Нормативно-правовая база, регулирующая применение ЭДО, включает федеральные законы об информации, электронной подписи, образовании, а также ведомственные приказы, определяющие порядок работы с электронными документами. Их совокупность формирует юридическую основу, в пределах которой образовательные учреждения могут внедрять цифровые инструменты. При этом важную роль играют локальные нормативные акты, адаптирующие общие требования к организационной специфике.

В теоретическом плане цифровизация управленческих процессов в образовании рассматривается как переход от изолированных цифровых решений к комплексной интеграции систем, создающей единое информационно-управленческое пространство. ЭДО в таком контексте выступает центральным механизмом согласования, документирования и обеспечения непрерывности управленческих действий.

Формальное внедрение электронного документооборота остаётся одной из ключевых проблем образовательных организаций, препятствующих переходу от технологической декларации к реальному управленческому эффекту. Несмотря на активную цифровизацию, локальные нормативно-правовые акты зачастую лишь повторяют федеральные требования, не адаптируя их к структуре, процессам и кадровым возможностям конкретного учреждения. Внутренние регламенты нередко содержат общие формулировки без описания алгоритмов действий, распределения ролей и механизмов контроля, что приводит к несоответствию между документированной процедурой и фактической практикой.

Существенным ограничением является отсутствие единых требований к форматам электронных документов. В образовательных организациях одновременно применяются документы в форматах .docx, .pdf, сканы в виде изображений, а также файлы, выгружаемые из различных информационных систем. Такая фрагментарность затрудняет интеграцию данных, нарушает принцип воспроизводимости и усложняет архивное хранение. Проблема усугубляется несогласованностью в использовании видов электронной подписи: сотрудники могут применять простую ЭП, неквалифицированную ЭП или даже

скан рукописной подписи, что снижает юридическую значимость документа и создаёт риски при внутренних и внешних проверках.

Разрыв между нормативными требованиями и реальными практиками проявляется также в том, что многие сотрудники образовательных организаций используют ЭДО лишь как вспомогательный инструмент, продолжая дублировать документы в бумажном виде. Это ведёт к увеличению нагрузки, отсутствию единого информационного канала и формированию параллельных контуров документооборота. В результате цифровые технологии не трансформируют управленческие процессы, а становятся формальным атрибутом, не влияющим на оперативность и качество принятия решений. Решение данной проблемы требует нормативной унификации, обучения персонала и пересмотра организационной логики документооборота [4, С. 45].

Интеграция систем электронного документооборота в образовательную организацию обладает значительным управленческим потенциалом, позволяющим трансформировать административные процессы из разрозненных и трудоёмких в структурированные, прозрачные и оперативные. ЭДО выступает не только технологическим инструментом автоматизации, но и механизмом, способным изменить саму логику управленческой деятельности. Благодаря цифровому маршруту движения документов снижается время на подготовку, согласование и утверждение управленческих решений, что особенно важно в условиях высокой динамики образовательного процесса и необходимости оперативного реагирования на возникающие ситуации.

Одним из ключевых эффектов интеграции ЭДО является формирование системы объективного и непрерывного контроля. Каждый этап обработки документа фиксируется автоматически, что исключает возможность «потери» информации и позволяет руководителю отслеживать сроки исполнения поручений, загруженность сотрудников и качество выполнения задач. Такая прозрачность повышает управляемость организации и способствует укреплению исполнительской дисциплины. Кроме того, цифровые системы дают возможность автоматического уведомления ответственных лиц, что уменьшает риски просрочек и человеческих ошибок.

Значимое влияние ЭДО оказывает и на коммуникации внутри образовательной организации. Переход к электронному обмену документами сокращает количество неформальных и незафиксированных каналов передачи информации, создаёт единое пространство взаимодействия педагогов, администраторов и технического персонала. Это способствует формированию более чёткой организационной структуры, снижает вероятность информационных разрывов и повышает согласованность действий сотрудников. В условиях комплексной цифровой интеграции ЭДО становится инструментом повышения управленческой культуры и основой для построения современного, эффективного и открытого управленческого контура образовательной организации.

Интеграция электронного документооборота в систему управления образовательной организацией требует опоры на целостную модель, включающую взаимосвязанные правовой, организационный, технический и языковой компоненты. Правовой блок определяет нормативные рамки функционирования ЭДО и обеспечивает юридическую значимость цифровых документов. Он включает перечень применяемых федеральных актов, требования к видам электронной подписи, регламентацию сроков хранения электронных документов и порядок их архивирования. Организационный компонент формирует маршруты движения документов, распределение ролей между сотрудниками и регламенты взаимодействия подразделений. Он обеспечивает предсказуемость управленческих процессов и исключает дублирование функций [3, С. 38].

Технический компонент модели включает требования к цифровой инфраструктуре: совместимость информационных систем, стандартизацию форматов файлов, наличие защищённого

архива, регулярное резервное копирование и использование сертифицированных средств криптографической защиты. Важным элементом является интеграция ЭДО с образовательными платформами, электронным журналом, кадровыми и бухгалтерскими системами, что позволяет выстроить единое информационное пространство. Языковой блок обеспечивает понятность и однозначность нормативных документов: использование унифицированной терминологии, кратких формулировок, глоссариев и структурированных алгоритмов действий.

Анализ опыта образовательных организаций показывает, что наибольших результатов достигают учреждения, где нормативная база согласована с функционалом цифровых систем. Практика ряда школ Москвы демонстрирует, что внедрение типовых положений и матриц ответственности позволило сократить сроки согласования приказов почти вдвое. В учреждениях СПО интеграция ЭДО с системой 1С привела к оптимизации работы приёмной комиссии и учебной части. Эти примеры подтверждают, что успешная модель интеграции ЭДО требует согласованности всех компонентов и ориентации на реальные управленческие процессы.

Переход от формального использования электронного документооборота к его полноценному применению как управленческого инструмента требует оценки тех изменений, которые происходят в образовательной организации после интеграции цифровых процедур. Результативность ЭДО проявляется через ряд критериев: сокращение времени прохождения документов, снижение количества технических и содержательных ошибок, увеличение доли процессов, выполняемых полностью в электронном виде, а также повышение уровня соблюдения сроков исполнения поручений. Немаловажно и то, что качественный ЭДО обеспечивает сохранность данных, корректность архивирования и возможность оперативного поиска нужных документов, что является основой для обоснованного управленческого анализа.

Организационные эффекты интеграции ЭДО выражаются в перераспределении нагрузки между сотрудниками, снижении объёма ручных операций и уменьшении вероятности дублирования информации. Цифровые маршруты согласования позволяют значительно ускорить взаимодействие между подразделениями, обеспечить прозрачность процедур и повысить исполнительскую дисциплину. Важным результатом становится формирование единого цифрового следа управленческой деятельности, что упрощает контроль, аудит и самооценку качества управления. Благодаря автоматизированным уведомлениям и фиксации всех действий ответственность сотрудников становится более измеримой и структурированной [5, С. 24].

Перспективы развития ЭДО в системе образования связаны с необходимостью его стандартизации на уровне федеральных и региональных методических рекомендаций. Введение единых требований к структуре документов, видам электронной подписи, формату архивов и процедурам согласования позволит сократить разрыв между образовательными организациями и обеспечить совместимость их цифровых систем. В дальнейшем ЭДО может стать основой для развития комплексных цифровых экосистем, объединяющих управление, учебный процесс и взаимодействие с внешними партнёрами. Именно стандартизированный, юридически устойчивый и технологически согласованный ЭДО способен стать инструментом модернизации управления образованием.

Литература:

1. Ковалева Н.Н., Ереско П.В., Изотова В.Ф. Правовые основы интеграции электронного документооборота в цифровую среду вуза // Вестник СГЮА. 2021. №6 (143). С. 277–283.
2. Оринина Л.В. Специфика внедрения электронного документооборота в образовательную структуру современного вуза // Научный вестник Крыма. 2022. №4 (39). С. 1–7.

3. Логинова Л. Н., Ермакова А. Е., Сафиуллин Р. Н. Использование современных технологий при реализации системы документооборота выпускающей кафедры образовательной организации // НАУ. 2022. №81. С. 36–45.
4. Чиняков О.Е. Электронный документооборот: свойства и проблемы внедрения // Гуманитарные и политико-правовые исследования. 2023. №1 (20). С. 43–51.
5. Климова Н.В., Новоселова Д.В. Цифровая трансформация в ведомственных образовательных организациях ФСИН России // Теория и практика социогуманитарных наук. 2023. №4 (24). С. 23–28.
6. Дерябин А.А., Бойцов И.Э., Попов А.А., Рабинович П.Д., Заведенский К.Е. Исследование представлений директоров российских школ о цифровых компетенциях участников образовательной системы // Вопросы образования. 2021. №3. С. 212–235.

Кругликова И.А.

преподаватель

БУ «Нижевартовский социально-гуманитарный колледж»

Старикова Н.Т.

студент

БУ «Нижевартовский социально-гуманитарный колледж»

Пантелеева М.А.

студент

БУ «Нижевартовский социально-гуманитарный колледж»

Kruglikova I.A.

Lecturer

Nizhnevartovsk Social and Humanitarian College

Starikova N.T.

Student

Nizhnevartovsk Social and Humanitarian College

Panteleeva M.A.

Student

Nizhnevartovsk Social and Humanitarian College

ЖАНРОВО-ТЕМАТИЧЕСКИЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ РУССКОЙ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX В.

Аннотация. Статья посвящена комплексному исследованию ключевых жанрово-тематических направлений (векторов) в русской духовной музыке второй половины XX в. – периода её кардинального возрождения и трансформации. В работе уточняется терминологическое поле: наряду с традиционным узким пониманием духовной музыки рассматривается её расширительная трактовка, обусловленная художественной практикой XX в. Методологическую основу составляет комплексный подход, включающий сравнительно-исторический, системно-аналитический и герменевтический методы. В результате анализа выделены и детально охарактеризованы три ключевых тематических вектора. Литургическая тема рассмотрена как универсальная художественная концепция, символическая модель мироустройства, претворенная в крупных инструментальных и хоровых формах. Тема покаяния проанализирована в качестве глубокого художественного отклика на кризисные общественные процессы, воплощенного в монументальных произведениях, обращенных к экзистенциальным вопросам вины и нравственного очищения. Агиографическая тема показана в её ренессансе, обогащенном синтезом канонических текстов с народными духовными стихами и современными композиторскими техниками. Делается вывод о том, что основной творческой стратегией данного периода стал сознательный синтез традиционных церковных канонов с актуальным музыкальным языком, сакрального содержания со светскими концертными формами, что обеспечило русской духовной музыке статус центрального элемента отечественной культуры и важнейшего инструмента для постижения духовных и интеллектуальных процессов на рубеже тысячелетий.

Ключевые слова: русская духовная музыка, сакральная музыка, XX в., литургия, покаяние, агиография, новая религиозность, музыка и православие.

GENRE AND THEMATIC VECTORS IN THE DEVELOPMENT OF RUSSIAN SACRED MUSIC IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY

Abstract. This article is devoted to a comprehensive study of the key genre and thematic trends (vectors) in Russian sacred music of the second half of the 20th century – a period of its radical revival and transformation. The paper clarifies the terminology: alongside the traditional narrow understanding of sacred music, it examines its broader interpretation, shaped by 20th-century artistic practice. The methodological basis is a comprehensive approach, incorporating comparative-historical, system-analytical, and hermeneutic methods. The analysis identifies and characterizes three key thematic vectors in detail. Liturgical theme is considered as a universal artistic concept, a symbolic model of the world order, embodied in large-scale instrumental and choral forms. The theme of repentance is analyzed as a profound artistic response to social crises, embodied in monumental works addressing existential questions of guilt and moral purification. The hagiographic theme is explored in its renaissance, enriched by the synthesis of canonical texts with folk spiritual verses and contemporary compositional techniques. It is concluded that the primary creative strategy of this period was a conscious synthesis of traditional church canons with contemporary musical language, sacred content with secular concert forms. This secured Russian sacred music's status as a central element of Russian culture and a crucial tool for understanding spiritual and intellectual processes at the turn of the millennium.

Keywords: Russian sacred music, sacred music, 20th century, liturgy, repentance, hagiography, new religiosity, music, and Orthodoxy.

Введение

Современная культурная парадигма России характеризуется активной и многоплановой интеграцией духовного наследия в актуальный художественный процесс. Сочинения религиозной направленности, обладающие значительным эстетическим и философским потенциалом, звучат сегодня не только в акустике храмового пространства, но и на крупнейших концертных эстрадах, демонстрируя необычайно широкий спектр индивидуальных авторских почерков, композиторских техник и стилистических решений [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 79-84]. Особенно интенсивно процесс возрождения и кардинального переосмысления православной музыкальной традиции начался в последней четверти XX в., что обусловило устойчивый и глубокий научный интерес к данному многогранному феномену со стороны музыковедов, культурологов и историков искусства.

Цель настоящего исследования – выявить и всесторонне охарактеризовать ключевые жанрово-тематические векторы развития отечественной духовной музыки в указанный период, рассматривая их в неразрывной связи с историко-культурным и идеологическим контекстом эпохи, а благодаря применению комплекса методов, включающих сравнительно-исторический, системно-аналитический и герменевтический подходы позволяет не только систематизировать обширный и разнородный композиторский материал, но и проникнуть в сущность смыслообразующих концептов, определяющих своеобразие сакрального искусства этого времени.

Терминологические аспекты и методология исследования

Первостепенной задачей при изучении заявленной проблематики является четкое определение терминологического поля. Обращение к авторитетной справочной литературе выявляет традиционное, достаточно узкое определение духовной музыки как корпуса произведений религиозного содержания, предназначенного преимущественно для храмового или бытового исполнения [Ошибка! Источник ссылки не найден.]. В данных классических дефинициях неизменно акцентируется доминирование вокального начала и безусловный приоритет сакрального текста как смысло- и формообразующего

элемента, тогда как инструментальная составляющая последовательно отодвигается на второй план, а зачастую и вовсе исключается из рассмотрения [10, с. 579-591].

Однако художественная практика XX в., с ее установкой на стилевой плюрализм и индивидуальное самовыражение, демонстрирует принципиально иное, расширительное толкование данного термина. Религиозная и экзистенциальная проблематика оказывается возможной для воплощения и в сугубо инструментальной, «абсолютной» музыке через специфическую, часто символически нагруженную организацию звукового материала, а также через различные формы программности [12, с. 2-14]. В качестве наглядных примеров такого подхода достаточно вспомнить глубоко духовные по замыслу инструментальные сочинения Софии Губайдулиной («Офферториум») [1, с. 5-33], пронизанную литургическими аллюзиями Литургию для альта с оркестром Гии Канчели [11, с. 62-64] или масштабную Шестую, «Литургическую симфонию» Андрея Эшпая [4, с. 1-14]. В этом же ключе чрезвычайно примечательна и глубокая позиция Георгия Свиридова, определявшего подлинную духовную музыку не через формальные признаки, а через ее сущностное качество – как музыку, отмеченную влиянием Духа Святого [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 201-204].

Для более точного обозначения обширного пласта произведений, созданных в русле светской концертной традиции, но опирающихся на библейские сюжеты и образы, исследователь Т.Ю. Трофимчук предлагает использовать термин «сакральная музыка» [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 192-195], который опирается на концепцию текстовых «первичных моделей». Л.Ф. Шиянова предлагает следующую, представляющуюся весьма продуктивной, классификацию этих моделей:

- произведения, центрированные на образах святых как конкретных исторических личностей, чей жизненный путь становится предметом художественного осмысления;
- сочинения, интерпретирующие прошлое или пророчески предсказывающие будущее через призму библейских мотивов и апокалиптических видений;
- музицирование, повествующее о ключевых событиях Священной истории, нашедших свое отражение и закрепление в системе церковных обрядов и богослужебных последованиях [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 10-20].

Важным представляется и содержательное разграничение всей сферы духовной музыки на собственно церковную (литургическую) и внелитургическую (концертную). В XX столетии, особенно в его второй половине, духовные сочинения все активнее и увереннее выходят за узкие рамки богослужения, осваивая пространство концертной эстрады и камерного домашнего музицирования. Что касается понятий «культовая» и «религиозная» музыка, то они, будучи, безусловно, семантически близкими к основному предмету обсуждения, в рамках настоящей работы сознательно не используются в силу их избыточной широты, в первом случае, или сравнительно редкого употребления в современной отечественной музыковедческой традиции, во втором.

Церковная музыка в ее классическом понимании определяется как музыка христианской церкви, неразрывно связанная с сопровождением службы и следующими ее структуре. Ее отличительными, устоявшимися веками чертами в русской православной традиции являются строгая опора на систему осмогласия, безусловное преобладание хорового пения (как одноголосного, так и развитого многоголосия), неукоснительное использование церковнославянских текстов и принципиальное отсутствие инструментального сопровождения [5, с. 157-162]. Однако данное исследование сознательно фокусируется на более широком поле – творчестве композиторов, осуществляющих сознательный и продуктивный синтез традиционных церковных элементов с светскими, авангардными и неоклассическими тенденциями.

Основные этапы развития и ключевые тематические доминанты

Для глубокого понимания процессов, происходивших в отечественной духовной музыке во второй половине XX в., необходимо рассмотреть их в исторической ретроспективе. В указанный период в России можно выделить три отчетливые волны подъема интереса к духовной тематике. Первая волна (рубеж XIX-XX вв.) ознаменовала собой постепенный, но неуклонный переход от сугубо прикладного, функционального церковного творчества к усилению самостоятельной художественной, эстетической составляющей, что ярко проявилось в творчестве А. Кастальского, П. Чеснокова, А. Гречанинова и, конечно, С. Рахманинова [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 12-14].

Вторая и третья волны неразрывно связаны с творчеством композиторов-«шестидесятников» и последующих поколений. Это мощное и многогранное направление в отечественном музыкознании получило устойчивое название «новая религиозность» [8, с. 129]. Идейные и стилистические истоки его лежат, несомненно, в музыке Георгия Свиридова, который еще в 1950-60-е гг. смело возродил в своем творчестве глубокий молитвенный хоровой стиль и интонационные основы знаменного распева. Подлинное же, массовое возрождение музыкального православия как значимого культурного явления началось в 1980-е годы, чему в огромной степени способствовало грандиозное празднование 1000-летия Крещения Руси в 1988 г. Именно в этот период создаются наиболее глубоко духовные, философски насыщенные и композиционно новаторские сочинения, такие как Реквием Эдисона Денисова, симфонии Альфреда Шнитке и Софии Губайдулиной, масштабный цикл «Песнопения и молитвы» Георгия Свиридова [8].

В результате интенсивных творческих поисков в этот период сформировались и кристаллизовались три ключевые, магистральные тематические сферы, определившие лицо русской духовной музыки.

Литургическая тема. Традиционный, многовековой жанр литургии подвергся в творчестве композиторов второй половины XX в. кардинальному художественному переосмыслению, превратившись из строгого богослужебного чина в свободную, но емкую художественную концепцию, в символическую модель мироустройства. Композиторы стремились, порой очень по-разному, сохранить изначальную духовную сущность литургического действия, при этом радикально трансформируя его внешнюю, звуковую форму. Яркими и показательными примерами такого подхода являются: Симфония № 6 («Литургическая») А. Эшпая, где канонические тексты из Послания апостола Павла органично сочетаются с масштабной симфонической формой и развитыми принципами симфонизма, что создает эффект монументального фрескового полотна [4, с. 1-14]; «Запечатленный ангел» Р. Щедрина, трактующий саму идею литургии не как конкретный жанр, а как обобщающую, универсальную духовную идею, как концепцию «вершины библейского повествования». Свобода в обращении с каноническими текстами и формой здесь становится осознанным художественным приемом [3, с. 57-62]; «Литургические песнопения» Ю. Фалика – масштабный хоровой цикл, объединяющий в единое «молитвенное целое» тексты и напевы из различных церковных служб (великопостных, пасхальных, рождественских), что отражает личностное, почти автобиографическое переживание композитором сакральной темы [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 42-54].

Тема покаяния. Актуализация этой глубоко христианской темы в 1980-90-е годы во многом была прямым художественным и духовным ответом на кризисные, переломные явления в советском и постсоветском обществе. Художники, остро чувствовавшие надвигающуюся социальную и культурную катастрофу, интуитивно искали путь к нравственному очищению и возрождению через глубокое осознание личных и коллективных грехов, исторической вины и ответственности. К данной

экзистенциальной сфере относятся такие значительные произведения, как: «Апокалипсис» Владимира Мартынова, грандиозная композиция для двух хоров и солистов, сознательно выходящая за узкие рамки православной обрядовости и претворяющая общехристианские эсхатологические идеи и мотивы в поисках нового «сакрального пространства» [2, с. 84-91]; Отдельные, наиболее драматичные номера масштабного хорового цикла «Песнопения и молитвы», «Песнь очищения», «Покаяние блудного сына» Г. Свиридова, где тема покаяния достигает высочайшего эмоционального накала [7, с. 18-26].

Тема Страстей Господних и житий святых. Эта фундаментальная для христианского искусства тема пережила в конце XX в. свой своеобразный ренессанс, проявившись прежде всего в крупномасштабных вокально-инструментальных и сценических формах. Оратория А. Ларина «Русские страсти» представляет собой смелую попытку национализации жанра западноевропейского пассиона, для чего композитор использует не только канонические тексты православной церкви, но и народные духовные стихи, создавая синтетическую и в то же время целостную художественную структуру [6, с. 132-135]; В творчестве Геннадия Дмитриева происходит последовательное и целенаправленное возрождение забытого жанра духовной оперы-оратории на материале житий святых. Его сочинение «Святитель Ермоген», а также кантата «Преподобный Савва игумен» синтезируют в себе церковные, историко-документальные, народные и сугубо авторские пласты, создавая многомерный образ национальной святости [9, с. 152-159].

Заключение

Проведенное исследование демонстрирует, что вторая половина ушедшего столетия стала для отечественной духовной музыки периодом фундаментального преобразования и интенсивного развития, в ходе которого произошла трансформация от сугубо культового явления к мощному многоплановому направлению академического искусства, органично вписанному в общекультурный контекст эпохи. Этот процесс, достигший своего апогея в завершающие десятилетия века, был обусловлен сложным переплетением исторических, идеологических и собственно художественных факторов.

В результате анализа обширного творческого материала были выявлены три ключевые тематические доминанты, определившие смысловое и жанровое своеобразие русской духовной музыки данного периода. Литургическая тема, претворенная в крупных инструментальных и хоровых формах, эволюционировала от функционального богослужебного чина к универсальной художественной концепции, ставшей символической моделью мироустройства. Тема покаяния стала глубоким художественным откликом на переломные общественные процессы, воплотившись в монументальных произведениях, обращенных к экзистенциальным вопросам вины, ответственности и нравственного очищения. Тема страстей и житий пережила подлинный ренессанс, обогатившись за счет органичного синтеза канонических текстов с народными духовными стихами и современными композиторскими техниками.

Таким образом, духовная музыка предстает как один из центральных и наиболее продуктивных элементов отечественной культуры, где основным творческим вектором стал сознательный и плодотворный синтез традиционных канонов с актуальным музыкальным языком, сакрального содержания со светскими концертными формами, личного духовного опыта с коллективной исторической памятью, что обеспечило данному художественному феномену не только непреходящую эстетическую ценность, но и статус важнейшего инструмента для постижения сложных духовных и интеллектуальных процессов, определивших облик эпохи на рубеже тысячелетий.

Литература:

1. Городилова М.В. Композиция и звуковысотность в «Офферториуме» С. Губайдулиной как форма проявления архетипического в музыке / М. В. Городилова, А. Г. Коробова // Приношение музыке XX века / Уральская государственная консерватория им. М. П. Мусоргского, Кафедра теории музыки. Екатеринбург, 2003. С. 5-33.
2. Грачев В.Н. «Апокалипсис» В. Мартынова: особенности воплощения православной традиции / В. Н. Грачев // Искусство и образование. 2010. № 3(65). С. 84-91.
3. Долженков П.Н. «Запечатленный ангел» Н.С. Лескова: «очеловеченное Евангелие» / П. Н. Долженков // О Чехове и его современниках: Сборник статей. М.: ООО «МАКС Пресс», 2023. С. 57-62.
4. Дунаевская А.Е. Феномен сакральности в «Литургической» симфонии Андрея Эшпая / А. Е. Дунаевская // Philharmonica. International Music Journal. 2023. № 2. С. 1-14. DOI 10.7256/2453-613X.2023.2.40075.
5. Ермакова С.С. Принципы включения элементов церковных жанров в систему светской музыки / С. С. Ермакова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2009. № 1(61). С. 157-162.
6. Казанцева Л.П. «Русские страсти» Алексея Ларина: к проблеме жанра / Л. П. Казанцева // Проблемы музыкальной науки. 2011. № 2(9). С. 132-135.
7. Ковалев А.Б. Г.В. Свиридов. «Песнь очищения». Из опыта музыкально-литургического анализа произведений рубежа XX-XXI веков / А. Б. Ковалев // ACADEMIA: музыкознание, исполнительство, педагогика. 2023. № 4(9). С. 18-26.
8. Ковалев А.Б. Жанры русской духовной музыки в творчестве отечественных композиторов (вторая половина XIX - начало XXI веков) / А. Б. Ковалев. Тамбов: Музей-усадьба С. В. Рахманинова «Ивановка», 2018. 372 с.
9. Корнилова И.П. Житийная топка и ее музыкальное воплощение в монастырской кантате «Преподобный Савва игумен» Г. П. Дмитриева / И. П. Корнилова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 5: Вопросы истории и теории христианского искусства. 2017. № 27. С. 152-159. DOI 10.15382/sturV201727.152-159.
10. Пожидаева Г.А. Значение духовной музыки русского Средневековья для отечественной музыкальной классики / Г. А. Пожидаева // Герменевтика древнерусской литературы. 2021. № 20. С. 579-591. DOI 10.22455/HORL.1607-6192-2021-20-579-591.
11. Схиртладзе Б.Г. Гия Канчели и Джансуг Кахидзе: «совместное творчество близких людей» / Б. Г. Схиртладзе // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. 2013. № 4(30). С. 62-64.
12. Традиционные жанры русской духовной музыки и современность: сборник статей и исследований / Гос. ин-т искусствознания М-ва культуры Российской Федерации; ред.-сост. Ю. И. Паисов. М.: Композитор, 2004. 20 с.

Осколкова В.Р.

кандидат педагогических наук, доцент
кафедра романо-германских языков и межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
e-mail: v41461334@yandex.ru

Михайлова А.В.

старший преподаватель
кафедра романо-германских языков и межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Oskolkova V.R.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
the Department of Romance and Germanic Languages and Intercultural Communication
Perm State Humanitarian Pedagogical University

Lobanova A.V.

Senior Lecturer
Department of Romance and Germanic Languages and Intercultural Communication
Perm State Humanitarian Pedagogical University

КОГНИТИВНАЯ РЕВОЛЮЦИЯ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ: ОТ НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКИХ ОТКРЫТИЙ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается преобразующее влияние когнитивной нейронауки на современную методику преподавания иностранных языков. В работе анализируются ключевые принципы нейродидактики — нейропластичность, эмоциональная регуляция и социальная природа познания — и показано, как они обеспечивают научную основу для эффективных стратегий обучения. Кроме того, обсуждается практическое применение этих принципов с помощью инновационных технологий, таких как ИИ, аналитика больших данных и дополненная реальность, которые позволяют обеспечить персонализированный и immersive (погружающий) опыт обучения. Статья также содержит конкретные примеры интеграции данных технологий при изучении тем «Великобритания: географическое положение», «Моя семья», «Мой университет», «Образование» и «Моя будущая профессия».

Ключевые слова: нейродидактика, когнитивная нейронаука, immersive-технологии (технологии погружения), персонализированное обучение, дополненная реальность (AR), искусственный интеллект (ИИ) в образовании, лингводидактика, нейропластичность.

THE COGNITIVE REVOLUTION IN LINGUODIDACTICS: FROM NEUROBIOLOGICAL DISCOVERIES TO EDUCATIONAL PRACTICE

Abstract. This article examines the transformative impact of cognitive neuroscience on modern foreign language teaching. The paper analyzes key principles of neurodidactics—neuroplasticity, emotional regulation, and the social nature of cognition—and demonstrates how they provide a scientific basis for effective learning strategies. Furthermore, it discusses practical applications of these principles through innovative technologies like AI, Big Data analytics, and augmented reality, which enable personalized and immersive learning

experiences. The article also provides specific examples of integrating these technologies when studying the topics "Great Britain: Geographical Location", "My Family", "My University", "Education", and "My Future Profession".

Keywords: neurodidactics, cognitive neuroscience, immersive technologies, personalized learning, augmented reality (AR), artificial intelligence (AI) in education, linguodidactics, neuroplasticity.

Introduction

The current stage of development in foreign language teaching methodology is characterized by the active integration of achievements from cognitive sciences, leading to a fundamental revision of traditional educational paradigms. Neurobiological research provides a unique opportunity to look inside the "black box" of the human brain and understand the intricate mechanisms of processing, storing, and retrieving linguistic information. This transition from empirical learning models to scientifically based approaches is shaping a new educational reality, where teaching strategies are aligned with the innate functioning of the brain.

Neurolinguistic studies of speech pathologies, such as aphasia, and the features of bilingual development using advanced neuroimaging methods (fMRI, EEG, MEG) allow for the precise identification of complex neural ensembles responsible for language activity. Beyond the classic Broca's and Wernicke's areas, modern research highlights the involvement of the prefrontal cortex (managing executive functions like attention and planning), the cingulate gyrus (crucial for error monitoring and conflict resolution), and the limbic system (governing emotional regulation). Data indicating that a second language forms unique, albeit partially overlapping, neural representations compared to the native language are of particular interest [5, p.281]. These discoveries create a robust foundation for developing comprehensive methodologies aimed at forming not only linguistic but also metacognitive and socio-cultural competencies, which are essential for effective intercultural communication.

Conceptual Foundations of Neurolearning

Neurodidactics serves as an integrative discipline that systematically transforms data from neuroscience into practical educational strategies. Its core principles provide a scientific rationale for modern pedagogical approaches:

- Neuroplasticity as a basic learning mechanism. The brain's remarkable ability to reorganize its structure and function throughout life under the influence of cognitive experience justifies the need for variable, distributed practice over time. This principle implies a decisive transition from a linear, one-size-fits-all presentation of material to the use of interleaving strategies, spaced repetition systems, and the differentiation of learning trajectories according to the individual cognitive profiles of students. For instance, when learning vocabulary on the topic "My Family," an adaptive platform might use spaced repetition algorithms to present words like "nephew," "sibling," or "relative" at optimal intervals, strengthening neural connections based on each student's forgetting curve.

- Emotional regulation of cognitive processes. Neurobiological research confirms the activation of the hippocampal-amygdala complex during the processing of emotionally significant information, which significantly enhances the consolidation of memory traces [3, p.62]. This mechanism explains the superior effectiveness of dramatization, narrative approaches, and gamification, where language structures are acquired not in isolation but as tools for solving meaningful and engaging communicative tasks. A lesson on "Education Systems" can be transformed into a simulated virtual debate between students representing different countries, evoking emotions that facilitate long-term retention of both vocabulary and concepts.

- The social nature of cognition. The discovery of the mirror neuron system, which activates both upon performing an action and upon observing another individual performing the same action, provides a solid neurobiological basis for the effectiveness of socially-oriented teaching methods. This confirms the immense

value of role modeling, collaborative problem-solving, and peer-to-peer interaction in forming genuine communicative competence. Group projects, such as creating a collaborative digital poster about "My University," leverage this principle by engaging neural systems for social cognition and imitation.

Methodological Research Toolkit

The research apparatus of neurodidactics is inherently interdisciplinary and includes:

- Systematic analysis of theoretical and empirical work in the fields of cognitive neuroscience, psychology, and pedagogy.
- Design and prototyping of neuro-educational learning scenarios and environments.
- Comparative experimental analysis of the effectiveness of cognitively-oriented methods versus traditional approaches, using both academic performance metrics and neurophysiological indicators (e.g., EEG, eye-tracking).
- Formation of hypothetical-deductive models for creating and refining practical methodological recommendations.
- Generalization and critical analysis of innovative pedagogical experiences from around the world.

Applied Aspects of Integrating Neuro-Principles and Technology

The technological vector of development in neurodidactics is vividly manifested in the practical use of several innovative tools:

- Augmented Reality (AR) creates immersive linguistic environments that bridge the gap between the classroom and the real world. For example:
 - ✓ Topic "Great Britain: Geographical Location": Students can use an AR app on their tablets to overlay a 3D interactive map of the UK onto their desk. They can "touch" Scotland to see a short video about the Highlands, or "place" the River Thames on the floor, learning geographical terms and facts through direct manipulation.
 - ✓ Topic "My Future Profession": A student aspiring to be a journalist can use AR to practice conducting an interview with a virtual British politician or celebrity, receiving real-time feedback on their questions and language use.
 - Big Data analytics allows educators to move beyond intuition and identify subtle patterns in the acquisition of language phenomena. Educational data analysis algorithms enable the creation of:
 - ✓ Personalized selections of lexical units and phrases tailored to a student's interests (e.g., focusing on engineering vocabulary for a future engineer).
 - ✓ Adaptive grammar trainers that adjust the difficulty of exercises on topics like "Articles" or "Tenses" based on continuous performance analysis.
 - ✓ Individualized language learning pathways that dynamically change based on learner progress and struggle points.
 - Project-based learning activates creative and logical thinking components, engaging multiple brain regions simultaneously [1, p.23]. Within the theme of "British Cultural Studies," students can develop:
 - ✓ Interactive maps of cultural landmarks, requiring research, description, and multimedia integration.
 - ✓ Virtual exhibitions on the history of British art, where students narrate tours in English.
 - ✓ Multimedia guides to the regional features of Great Britain, combining text, audio, and video.
- Socially-oriented methods** directly correspond to the principles of social neuroscience [4]. For professionally-oriented learning, scenarios can include:
- ✓ Simulation of a teachers' council in an international school, discussing a case study of a bilingual student.

- ✓ Role-play "Teacher-Parent Conference," where one student plays a teacher explaining a student's progress to a "parent" (another student), using specific professional vocabulary.

- ✓ Analysis and discussion of case studies presenting professional dilemmas faced by teachers in multicultural classrooms.

AI assistants provide scalable, instantaneous, and personalized feedback, which is crucial for skill development. In the context of developing everyday and professional vocabulary:

- ✓ Topic "My Family": A dialogue trainer with a virtual AI family member allows students to practice conversations about family life, daily routines, and relationships.

- ✓ Topic "Education": An AI-powered simulator can mimic situations like "Applying for a Scholarship" or "Debating in a Seminar," providing feedback on language accuracy, fluency, and appropriacy.

- ✓ Topic "My University": A virtual campus tour guided by an AI, where the student must ask for directions to different buildings (library, dormitory, lecture hall) and understand the AI's responses.

Empirical Verification of Effectiveness

Conducted empirical studies demonstrate a significant increase in academic performance (up to 30%) and learner motivation when using interactive, cognitively-oriented methods compared to traditional, grammar-translation approaches [2, p.13]. Neurophysiological measurements, such as fMRI and EEG, provide objective evidence by recording increased and more coherent activation of language centers in the left hemisphere (inferior frontal gyrus) and the prefrontal cortex during the performance of communication-oriented tasks. This pattern indicates deeper semantic processing, stronger cognitive engagement, and more effective integration of new language material into existing neural networks.

Current Challenges and Development Prospects

Despite the promising potential, the implementation of neuroscience findings in mainstream educational practice faces several significant problems:

1. Insufficient digital and neuro-pedagogical competence of a considerable portion of teaching staff [4, p.45], requiring extensive professional development programs.

2. Ethical dilemmas related to the use of neurotechnologies in education, including data privacy concerns (brain data), potential for cognitive manipulation, and ensuring equitable access.

3. Methodological complexity of interpreting neurobiological data and translating it into clear, actionable classroom instructions without oversimplification.

Promising directions for future development include the creation of neuroadaptive interfaces that adjust learning content in real-time based on brain activity signals (e.g., detecting cognitive load or loss of attention), longitudinal research into the long-term effects of bilingualism and specific teaching methods on neurocognitive development (e.g., enhancing executive functions), and the creation of comprehensive, validated models for neuro-pedagogical design that can be applied across diverse educational contexts and cultures.

Conclusion

The integration of neurobiological knowledge into foreign language teaching methodology signifies a profound shift in the educational paradigm: from rigid standardization to flexible personalization, from mechanical assimilation and rote memorization to meaningful construction of knowledge, and from training isolated skills (grammar, vocabulary) to developing holistic integrative competencies (communicative, intercultural, metacognitive). Further progress in this field critically depends on the creation of holistic neuro-pedagogical frameworks that successfully combine theoretical depth with practical applicability, fostering a new generation of learners who are not only linguistically proficient but also cognitively agile and socially adept in a globalized world.

Литература:

1. Алилуева В.В. Обучение английскому языку: современные методы и инновационные направления // Филологический аспект. - 2022. - № 04 (15). С. 20-24.
2. Браун Х.Д. (Brown, H.D.) Принципы обучения языку: интерактивный подход к педагогике. — Pearson Education, 2007. - 163 с.
3. Глазова К.О. Принципы обучения английскому языку для студентов вузов с учетом особенностей восприятия в условиях стресса // Научное обозрение. Педагогические науки. - 2019. — № 4 (1). С. 9- 13
4. Ларсен-Фриман Д. (Larsen-Freeman, D.) Техники и принципы в преподавании языка. — 2-е изд. — Oxford: Oxford University Press, 2000. - 252 с.
5. МакКей С.Л. (McKay, S.L.) Преподавание английского как международного языка. — Oxford: Oxford University Press, 2002. — 381 p.
6. Осколкова В.Р. Нейродидактические аспекты преподавания английского языка как иностранного: интеграция нейронауки в лингводидактику // Современное профессиональное образование. -2025. - №10. С. 129-132.

Пахомов А.И.

старший преподаватель кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Матусевич Н.Н.

старший преподаватель кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Сучкова А.В.

студент
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
e-mail: anastasiy73@yandex.ru

Pakhomov A.I.

Senior Lecturer of the Department of Physical Education
Perm State Humanitarian Pedagogical University

Natalya N.M.

Senior Lecturer of the Department of Physical Education
Perm State Humanitarian and Pedagogical University

Suchkova A.V.

Student
Perm State Humanitarian and Pedagogical University

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ И ПОЖЕЛАНИЯ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В ОТНОШЕНИИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования удовлетворенности студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) условиями и содержанием адаптивной физической культуры в вузе. Анализируются факторы, влияющие на удовлетворенность студентов, выявляются их основные пожелания по организации и проведению адаптивной физической культуры. Полученные данные могут быть использованы для оптимизации программ по адаптивной физической культуре, повышения вовлеченности студентов с ограниченными возможностями здоровья и хроническими заболеваниями в занятия физической культурой и улучшения качества их жизни.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, студенты с ОВЗ, удовлетворенность, пожелания, инклюзивное образование, здоровьесбережение.

SATISFACTION AND WISHES OF STUDENTS WITH DISABILITIES REGARDING ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION: AN EMPIRICAL STUDY

Abstract. This article presents the results of an empirical study of students with disabilities' satisfaction with the conditions and content of adaptive physical education at a university. The factors influencing student satisfaction are analyzed, and their key preferences for the organization and implementation of adaptive physical education are identified. The findings can be used to optimize adaptive physical education programs, increase the involvement of students with disabilities in physical education, and improve their quality of life.

Keywords: adaptive physical education, students with disabilities, satisfaction, wishes, inclusive education, health preservation.

В последние годы наблюдается устойчивый рост числа студентов с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в высших учебных заведениях (вузах). Согласно статистическим исследованиям Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) 43,4% студентов 1 курса имеют различные хронические заболевания [1]. Обеспечение доступности и качества образования для этой категории студентов является одной из приоритетных задач государственной политики в сфере высшего образования. Важную роль в процессе обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья занимают занятия адаптивной физической культурой (АФК), которая способствует укреплению здоровья, повышению функциональных возможностей организма, социальной адаптации и интеграции в общество [5].

Однако эффективность занятий АФК во многом зависит от удовлетворенности студентов с ОВЗ условиями, материально-технической базой (места занятий, оборудование, инвентарь) и содержанием занятий. Изучение удовлетворенности и учет пожеланий студентов является необходимым условием для создания инклюзивной образовательной среды, способствующей их успешной адаптации и самореализации в профессии [4]. Несмотря на значимость проблемы, исследований, посвященных изучению удовлетворенности студентов с ОВЗ условиями проведения АФК, недостаточно. Большинство работ посвящены общим вопросам организации АФК для различных категорий инвалидов (оздоровительная направленность, применение различных видов оздоровительных систем и элементов адаптивных видов спорта), а также анализу эффективности отдельных методик и педагогических технологий [2, 3].

Целью настоящего исследования являлось изучение удовлетворенности и выявление пожеланий студентов с ОВЗ в отношении организации и проведения учебно-тренировочных занятий по адаптивной физической культуре в вузе.

Методы и материалы. В исследовании приняли участие 35 студенток Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета специальной группы здоровья (группа здоровья 3а, к которой относятся обучающиеся с функциональными отклонениями здоровья, различными хроническими заболеваниями, таким студентам необходимы ограничения двигательной активности при физической нагрузке, при выборе определенных физических упражнений и методов учебно-тренировочных занятий). Из них 12 обучающихся имеют заболевания сердечно-сосудистой системы, 17 студенток – заболевания дыхательной системы, у 6 человек имеются офтальмологические заболевания разной степени тяжести. Критериями отбора являлось наличие инвалидности или ограниченных возможностей здоровья, а также посещение занятий по адаптивной физической культуре (элективный курс по физической культуре и видам спорта «Адаптивная физическая культура»).

Для сбора данных использовались следующие методы:

1. Анкетирование. Разработанная анкета включала вопросы, направленные на оценку удовлетворенности студентов различными аспектами организации и проведения занятий адаптивной физической культурой, такими как: доступность мест занятий, квалификация преподавателя, содержание учебно-тренировочного процесса, наличие необходимого оборудования и инвентаря, психологический климат на занятиях, возможность выбора видов физической активности;

2. Анализ документации. Были изучены учебные программы по элективным курсам по физической культуре и видам спорта «Адаптивная физическая культура», особенности расписания занятий, сведения о материально-техническом обеспечении учебно-тренировочного процесса для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Для обработки данных использовались методы описательной статистики (математический расчет средних значений, стандартных отклонений, процентных долей), контент-анализ

(количественный контент-анализ для обработки данных интервью) и методы сравнительного анализа (для выявления различий в удовлетворенности студентов с различными хроническими заболеваниями и другими ограничениями возможностей здоровья).

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты анкетирования показали, что в целом студенты, относящиеся к специальной медицинской группе здоровья, удовлетворены организационно-методическим обеспечением, содержанием и проведением занятий АФК. Была отмечена умеренная (комфортная) моторная плотность занятия, бережное отношение к здоровью обучающихся (при проведении вводной и заключительной части), разнообразие физических упражнений, видов и объемов нагрузки. Средний балл удовлетворенности условиями проведения занятий по адаптивной физической культуре и содержанием физкультурно-оздоровительного процесса составил 80% ($28,1 \pm 0,33$), тем не менее 17,1% ($5,9 \pm 0,45$) обучающихся отметили недостаток спортивных залов (небольшой размер помещения), 2,9% ($1,01 \pm 0,23$) выразили обеспокоенность количеством студентов, занимающихся в группе (до 20 человек), считая 15 человек оптимальным количеством занимающихся в группе (Рисунок 1).

На сколько оправдались ваши ожидания?

 Копировать диаграмму

35 ответов

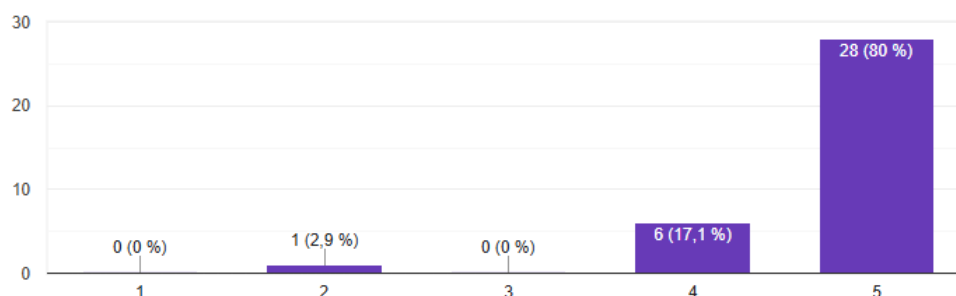


Рисунок 1. Степень удовлетворенности студентов от посещения занятий по адаптивной физической культуре

Наиболее высоко студенты оценили квалификацию преподавателей и психологический климат на занятиях (100% , $35,0 \pm 0,0$), что на наш взгляд связано с уровнем квалификации преподавательского состава кафедры физического воспитания университета, а также инновационным содержанием рабочих программ по элективным курсам по физической культуре и спорту, включение интерактивных технологий и элементов новых видов спорта (фиджитал спорт, киберспорт, интерактивные шахматы, скандинавская ходьба).

При ответе на вопрос, помогают ли занятия адаптивной физической культурой справляться с высокими физическими и эмоциональными нагрузками во время учебного и внеучебного процессов, $51,4\%$ ($17,78 \pm 0,45$) респондентов отметили положительное влияние занятий: стабильный эмоциональный фон, удовлетворенность физической нагрузкой, внимательность преподавателя к каждому занимающемуся (личностно-ориентированный подход), также $28,6\%$ ($9,56 \pm 0,43$) респондентов отметили умеренный положительный эффект, который заключался в адекватности физической нагрузки (соответствие индивидуальным возможностям организма занимающегося) и умеренную интенсивность занятия, тем не менее 20% ($7,04 \pm 0,71$) опрошиваемых акцентировали внимание на том, что занятия никак не влияют на их психоэмоциональное состояние, что по нашему мнению может объясняться

особенностями заболеваний (более легкая форма заболевания, незначительные ограничения при занятиях адаптивной физической культурой, положительные изменения состояния здоровья) (Рисунок 2).

Помогают ли занятия адаптивной физкультурой справляться с психологическими трудностями?

 Копировать диаграмму

35 ответов



Рисунок 2. Влияние занятий адаптивной физической культурой на психоэмоциональное состояние студентов

Одним из условий, которые способствуют эффективному проведению занятий и результативности, обучающиеся назвали качество и разнообразие инвентаря, а также удобное расположение и зонирование спортивных залов (эргономичность), а также большая площадь, освещенность, проветриваемость, покрытие пола. Так, 57,1% ($19,98 \pm 0,56$) студентов считают, что спортивные залы полностью соответствуют требованиям оснащенности (гимнастические маты, утяжеленные гимнастические палки разного веса бодибары), различные медицинболы, резиновые ленты, утяжелители, облегченные гантели и фитболы), в них достаточно комфортно заниматься, 40% ($14,05 \pm 0,42$) респондентов считает, уровень оснащенности и «комфорта» приемлемым (Рисунок 3).

Оцените комфортабельность помещений, где проходят занятия

 Копировать диаграмму

35 ответов



Рисунок 3. Оснащенность инвентарем и оборудованием, эргономичность спортивных залов

Тем не менее, при ответе на вопрос о том, насколько необходимо внесение изменений в содержание физкультурно-оздоровительного процесса по адаптивной физической культуре в вузе, 32,5% ($11,37 \pm 0,75$) обучающихся выразили желание увеличить количество занятий в неделю (в соответствии с рабочей программой дисциплины занятия адаптивной физической культурой проходят 2 раза в неделю по 2 академических часа), 29,4% ($10,29 \pm 0,56$) акцентировали внимание на включение в рабочую программу дисциплины формата он-лайн занятий (в том числе для проведения самостоятельных занятий в удобное для обучающегося время, а также для того, чтобы иметь возможность выбора физической активности и

интенсивности нагрузки), 26,5% ($9,26 \pm 0,78$) отметили необходимость включения теоретического курса занятий (Рисунок 4). Учебный предмет «Физическая культура» предполагает проведение теоретических занятий (курс в объеме 72 часов), одной из тем лекционного курса является тема «Основы здорового образа жизни», тем не менее большинство студентов отмечают, что проведение одного занятия по ЗОЖ в рамках целого курса является недостаточным, вопросы о правильном питании, об особенностях самостоятельного сохранения и укрепления здоровья средствами физической культуры и спорта, техники безопасности при проведении самостоятельных занятий, восстановления и работоспособности организма остаются неосвященными.

Какие изменения в программе занятий могли бы повысить Ваш интерес к ним? [Копировать диаграмму](#)
34 ответа

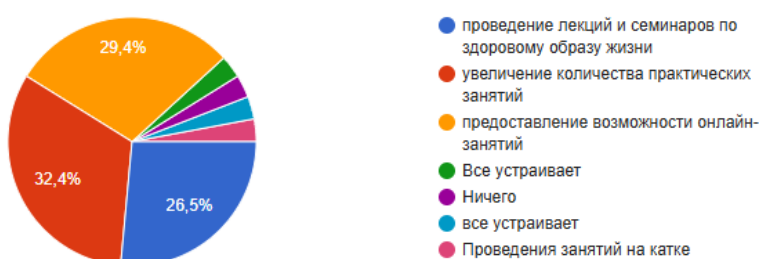


Рисунок 4. Маркеры повышения интереса к занятиям адаптивной физической культурой

Результаты анкетирования позволили выделить следующие основные пожелания студентов по улучшению условий проведения и содержания физкультурно-оздоровительных занятий по адаптивной физической культуре:

- расширение выбора видов физической активности: предоставление возможности выбора видов физической активности в соответствии с индивидуальными интересами и потребностями (включение в программу занятий плавания (при наличии), танцев, таких оздоровительных систем как адаптивная йога, пилатес, калланетика, хатха-йога, элементов театра физиологического развития и др.);

- увеличение количества занятий до 3 занятий в неделю: предоставление возможности посещать занятия АФК не только в рамках учебной программы, но и во внеучебное время (организация дополнительных секций и кружков для студентов с хроническими заболеваниями и ограниченными возможностями здоровья).

Результаты исследования подтверждают важность и необходимость учета мнения студентов с ОВЗ при организации и проведении занятий по адаптивной физической культуре. Выявленные проблемные зоны в реализации учебной дисциплины и пожелания обучающихся указывают на необходимость совершенствования условий проведения, привнесения большей вариативности и многообразия при проведении учебно-тренировочных занятий адаптивной физической культурой, обеспечения доступности, расширения выбора видов физической активности. Полученные данные согласуются с результатами других исследований, посвященных изучению проблем и потребностей студентов с ОВЗ в образовательном пространстве вуза. Однако, в отличие от вышеуказанных исследований, данное исследование фокусируется на специфике материально-технического обеспечения и содержания занятий по адаптивной физической культуре в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом

университет и выявляет конкретные маркеры, влияющие на удовлетворенность студенток специальной медицинской группы здоровья.

Проведенное исследование позволило выявить факторы, влияющие на удовлетворенность студентов с ОВЗ условиями и содержанием адаптивной физической культуры в вузе, а также сформулировать их основные пожелания по улучшению организации и проведения занятий по АФК. Полученные данные могут быть использованы для оптимизации рабочих программ элективных курсов по физической культуре и видам спорта по адаптивной физической культуре с учетом потребностей и пожеланий студентов, имеющих хронические заболевания или ограничения возможностей здоровья, повышения вовлеченности студентов с ОВЗ в занятия физической культурой, совершенствования материально-технической базы и кадрового обеспечения АФК, создания инклюзивной образовательной среды вуза, способствующей успешной адаптации, социализации и профессиональной самореализации студентов с ОВЗ.

Литература:

1. Абдулпатахов М.А. Высшее образование в процессе инклюзии людей с ОВЗ: роль и перспективы развития / М. А. Абдулпатахов, М. О. Омаров, П.М. Абдулова // Региональные проблемы преобразования экономики. 2021. № 10. С. 82-91.
2. Ивлева А. Н Педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья на занятиях физической культурой в вузе / А. Н. Ивлева, О. И. Селиванов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 4. Том. 29. С. 1049-1057.
3. Кохан С. Т. Адаптивная физическая культура как средство психофизического развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья / С. Т. Кохан, А. К. Серёдкин, А. А. Шибеева // Педагогическая перспектива. 2025. № 2 (18). С. 3-10.
4. Прошляков В. Д. О физическом воспитании студентов с ограниченными возможностями здоровья / В. Д. Прошляков, А. А. Иванов, Е. В. Петрова // Физическое воспитание и студенческий спорт. 2024. Т. 3, вып. 2. С. 170-175.
5. Фазлеева Е. В. Дисциплина «Физическая культура» для студентов с особыми образовательными потребностями - реальность и перспективы // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 3. С. 183-186.

Ли Цзинсюань

студент

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»**Li Jingxuan**

Student

Herzen State Pedagogical University of Russia

АССИМИЛЯЦИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ И ПЕРЕДАЧА ИХ КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА

Аннотация. Настоящая работа посвящена комплексному анализу процесса ассимиляции заимствованных слов в современном русском языке с акцентом на передаче и трансформации их культурного компонента. В исследовании рассматриваются лингвистические аспекты адаптации иноязычной лексики (графическая, фонетическая, грамматическая и семантическая ассимиляция), а также социокультурные факторы, влияющие на этот процесс. Особое внимание уделяется тому, как культурно-маркированные concepts интегрируются в русскую языковую картину мира. Цель работы – выявить закономерности и механизмы адаптации не только формы, но и культурного содержания заимствований. В ходе анализа делается вывод о двойственной природе данного процесса: с одной стороны, наблюдается стремление языка к освоению иноязычного элемента, с другой – его трансформация в соответствии с нуждами и спецификой принимающей лингвокультуры.

Ключевые слова: заимствование, ассимиляция, языковая адаптация, культурный компонент, калькирование, транслитерация, эквивалент, интернационализмы, языковая картина мира.

THE ASSIMILATION OF LOANWORDS IN MODERN RUSSIAN AND THE TRANSMISSION OF THEIR CULTURAL COMPONENT

Abstract. This paper provides a comprehensive analysis of the assimilation process of loanwords in modern Russian, focusing on the transmission and transformation of their cultural component. The study examines the linguistic aspects of foreign vocabulary adaptation (graphic, phonetic, grammatical, and semantic assimilation), as well as the socio-cultural factors influencing this process. Particular attention is paid to how culturally marked concepts integrate into the Russian linguistic worldview. The aim of the work is to identify the patterns and mechanisms of adaptation of not only the form but also the cultural content of borrowings. The analysis concludes that this process is dualistic: on the one hand, there is a tendency of the language to assimilate the foreign element, and on the other, its transformation in accordance with the needs and specifics of the recipient linguaculture.

Keywords: borrowing, assimilation, language adaptation, cultural component, calquing, transliteration, equivalent, internationalisms, linguistic worldview.

Понятие «ассимиляция» в лингвистике подразумевает процесс полного освоения иноязычного слова системой принимающего языка. Это многоуровневое явление, которое затрагивает все ярусы языковой структуры. Ассимиляция не является мгновенным актом; это динамический процесс, в ходе

которого слово постепенно утрачивает черты «инородности» и начинает функционировать по правилам русского языка.

На первом этапе происходит графическая и фонетическая адаптация. Слово, пришедшее, например, из английского языка, начинает писаться кириллицей: software → софтвер, startup → стартап, leader → лидер. Фонетическая адаптация включает в себя подчинение произношения нормам русской фонетики: несвойственные сочетания звуков упрощаются, твердость/мягкость согласных регламентируется, происходит аккомодация (приспособление звуков друг к другу). Яркий пример – слово менеджер, которое в русском произношении утратило конечный слабый гласный и приобрело твердый шипящий [р], в отличие от английского оригинала. Следующий критически важный этап – грамматическая ассимиляция. Иноязычное слово получает грамматический род, подчиняется правилам склонения или спряжения. Род часто определяется по формальному признаку (финаль -а/-я – женский, -о – средний, согласный – мужской) или по роду слова-гиперонима: кофе (напиток – м.р.), бренд (продукт – м.р.), веб-страница (страница – ж.р.). Начинается процесс словоизменения: я лайкнул, он репостит, в этом блоге. Неспособность слова к полной грамматической адаптации (например, несклоняемость) часто является маркером его недостаточной освоенности.

Наиболее глубокий и интересный уровень – семантическая ассимиляция. Здесь происходят сложные процессы изменения значения. Заимствованное слово может сужать или расширять свою семантику в новом языковом окружении. Например, английское aggressive имеет значения как негативное («агрессивный»), так и позитивное («настойчивый, целеустремленный»). В русском языке прилагательное агрессивный до недавнего времени использовалось преимущественно в негативном ключе, однако в бизнес-сленге под влиянием английского появилось значение агрессивный маркетинг (настойчивый). Другой пример – слово get (получать), которое в составе фразовых глаголов дает множество значений, но в русский язык вошло как узкоспециализированное геттер (в программировании) или неассимилированное get-запрос.

Таблица 1. Уровни лингвистической ассимиляции заимствований

Уровень ассимиляции	Сущность процесса	Примеры
Графический	Передача слова средствами кириллического алфавита	computer → компьютер, shopping → шопинг
Фонетический	Приспособление к звуковому строю русского языка	business ['biznəs] → бизнес [б'изнэс]
Грамматический	Присвоение рода, вхождение в систему склонения	ноутбук (м.р.), склоняется по 2-му типу: ноутбука, ноутбуку...
Словообразовательный	Способность образовывать производные слова	читер → читерить, читерство, читерский
Семантический	Изменение, сужение или расширение значения	авария (ит. <i>avaria</i> – поломка) → в русском: крушение, катастрофа

Таким образом, лингвистическая ассимиляция – это комплексный процесс, результат которого свидетельствует о том, насколько глубоко слово «прижилось» в языке-реципиенте.

Понятие «культурный компонент» значения слова подразумевает ту часть его семантики, которая отражает специфику национального мировоззрения, исторического опыта, традиций и реалий народоносителя языка-источника. Заимствуя слово, язык зачастую импортирует и стоящий за ним культурный концепт. Именно этот компонент представляет наибольшую сложность для передачи и адаптации.

Можно выделить несколько типов заимствований с точки зрения их культурной нагрузки. Во-первых, это заимствования-реалии (экзотизмы), которые обозначают уникальные явления, отсутствующие в культуре-реципиенте. Например, самурай, сёгун, хайку из японского языка или

матрёшка, водка, балалайка из русского в другие языки. Такие слова несут максимальный культурный заряд и, как правило, ассимилируются лишь графически и фонетически, сохраняя свою «инородность» и связь с чужой культурой. Во-вторых, это заимствования, замещающие существующие понятия. Здесь культурный компонент играет иную роль. Слово бизнес пришло на смену русскому предпринимательство, принеся с собой не только новую форму, но и новый культурный концепт, ассоциирующийся с западной моделью рыночных отношений, динамичностью и эффективностью. Аналогично, публичность и общественность – не полные синонимы; публичность несет оттенок демонстративности, жизни на виду, что характерно для современной медиа-культуры. Третий тип – интернационализмы, которые, казалось бы, должны иметь универсальный культурный компонент. Однако и здесь возможны нюансы. Слово *privacy* в англоязычной культуре имеет сакральный статус, обозначая неприкосновенность частной жизни. Русское приватность, будучи калькой, только начинает формировать столь же мощный культурный концепт в сознании носителей языка, постепенно обрстая коннотациями и ассоциациями.

Передача культурного компонента осуществляется разными способами. Прямое заимствование (хэппенинг, флешмоб) сохраняет максимальную связь с исходной культурой. Калькирование (небоскреб от *skyscraper*, полотенце от *Handtuch*) адаптирует концепт, облачая его в исконную языковую форму. Описательный перевод (*brainstorming* → мозговой штурм) часто делает культурный компонент более понятным и доступным для носителей языка-реципиента. В конечном счете, судьба культурного компонента зависит от потребностей принимающей лингвокультуры: она может либо принять концепт в неизменном виде, либо трансформировать его, либо отторгнуть вместе со словом.

Сфера цифровых технологий и массовой культуры является на сегодняшний день основным источником новых заимствований в русском языке. Англицизмы в этой области демонстрируют высокую скорость и специфические модели ассимиляции, что делает их идеальным объектом для анализа современных языковых тенденций. Процесс их интеграции наглядно показывает, как языковая система реагирует на вызовы времени и как культурные компоненты новых реалий встраиваются в сознание носителей языка.

Графическая и фонетическая адаптация здесь часто носит «волновой» характер. Новое слово может первоначально закрепляться в латинской графике (*online*, *stream*, *selfie*), особенно в письменной речи интернет-пространства. По мере роста частотности оно постепенно переходит в кириллическое написание (онлайн, стрим, селфи). При этом наблюдается интересный феномен гибридизации, когда корень остается иноязычным, а аффиксы – русские: лайкнуть, загуглить, юзать (от *use*), геймерский. Это свидетельствует о высокой степени словообразовательной активности и, следовательно, о глубокой ассимиляции.

Грамматическая ассимиляция в этой сфере часто происходит быстрее, чем в других. Слова мгновенно получают род и вступают в парадигму склонения. Например, интерфейс (м.р.), программа (ж.р.), устройство (с.р.). Глаголы, образованные от английских основ, спрягаются по правилам русского языка: я репощу, ты репостишь, он репостит. Это доказывает гибкость грамматической системы, готовой к восприятию новых элементов. Наиболее показателен уровень семантической адаптации и передачи культурного компонента. Рассмотрим несколько кейсов. Слово тренд (от *trend*) из узкоспециального термина в статистике превратилось в модное слово, обозначающее общую направленность развития в любой сфере (тренды в моде, тренды в образовании). Его культурный компонент – это идея быстрой сменяемости и следования за актуальным. Слово хайп (от *hype*) прошло сложный путь: от значения «намеренное раздувание ажиотажа» до современных значений «шумиха, ажиотаж» или даже «что-то

очень популярное и обсуждаемое» (этот сериал – сейчас главный хайп). Культурный компонент здесь – это отражение эпохи медиа, где внимание стало главным ресурсом.

Культурный компонент многих IT-англицизмов связан с демократизацией знания и устранением технологического барьера. Слово гайд (от guide) пришло на смену более формальным руководство или инструкция, неся оттенок неофициальности, простоты и создаваемый сообществом, а не институцией. Клауд (от cloud computing) – облачные технологии – это не просто технический термин, а целый культурный концепт, связанный с доступностью информации из любой точки мира, аутсорсингом хранения данных и новой философией взаимодействия с цифровым пространством.

Таким образом, ассимиляция англицизмов в этой сфере – это не просто пополнение словаря новыми ярлыками для новых явлений. Это активный процесс, в ходе которого русский язык не пассивно воспринимает элементы чужой культуры, а активно перерабатывает их, адаптируя к своей системе и одновременно трансформируя собственную языковую картину мира, вписывая в нее новые, глобализированные концепты цифровой эпохи.

Проведенное исследование позволяет сделать ряд фундаментальных выводов о процессе ассимиляции заимствованных слов в современном русском языке и передаче их культурного компонента. Во-первых, ассимиляция предстает как многоуровневый и динамический процесс, последовательно затрагивающий графику, фонетику, грамматику и, что наиболее важно, семантику заимствуемой лексики. Успешность этого процесса определяется способностью слова полноценно функционировать во всех ярусах языковой системы. Во-вторых, было установлено, что культурный компонент является неотъемлемой и часто наиболее устойчивой частью значения заимствованного слова. Его адаптация может проходить по разным сценариям: от полного сохранения (как в случае с экзотизмами) до глубокой трансформации, когда импортированный концепт приспособливается к нуждам и особенностям воспринимающей лингвокультуры, как это происходит с многими англицизмами в сфере цифровых технологий. В-третьих, анализ современного материала показал, что русский язык демонстрирует высокую степень гибкости и адаптивности. Он не просто механически заимствует слова, а активно вовлекает их в свои словообразовательные и грамматические парадигмы, что свидетельствует о жизнеспособности и развитии языковой системы. В конечном счете, процесс заимствования и ассимиляции является двусторонним: с одной стороны, он обогащает язык новыми средствами выражения, а с другой – трансформирует и модернизирует саму русскую языковую картину мира, делая ее частью глобального культурно-информационного пространства.

Литература:

1. Kryukova L. S. Formation of the Linguosocial Model of Russian Culture: Historical Context // Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication. 2024. URL: [https://core.ac.uk/search/?q=author%3A\(Kryukova%2C%20L.%20S.\)](https://core.ac.uk/search/?q=author%3A(Kryukova%2C%20L.%20S.)) (дата обращения: 24.11.2025).
2. Sabirova M., Kalibekuly T., Jeldybayeva R. Linguocultural aspect of phraseological units (Guanyongyu) in modern Chinese language // Global Chinese. 2024. URL: <https://www.ablesi.com/assist/detail?id=OwWzm6> (дата обращения: 24.11.2025).
3. Буцева Т. В., Зеленин А. В. Оттопонимические существительные на -изация в современной публицистике // Современные коммуникативные исследования. 2022. С. 54-66. URL: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/208324> (дата обращения: 24.11.2025).
4. Крылова Л. С. Formation of the Linguosocial Model of Russian Culture: Historical Context // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. URL: [https://core.ac.uk/search/?q=author%3A\(Kryukova%2C%20L.%20S.\)](https://core.ac.uk/search/?q=author%3A(Kryukova%2C%20L.%20S.)) (дата обращения: 24.11.2025).

5. Кузина О. А., Ситько Ю. Л. Assimilation of Borrowed English Physics Terms in the Russian Language // Вестник Луганского национального университета имени Владимира Даля. 2024. № 2. С. 181-195. URL: <https://vestnik.lunn.ru/en/journal-archive/2024-year/issue-67/assimilation-of-borrowed-english-physics-terms-in-the-russian-language/> (дата обращения: 24.11.2025).
6. Маринова Е. В. Сложные заимствованные имена существительные и их статус в современной коммуникации // Научные исследования и разработки. Современные коммуникативные исследования. 2024. Т. 13. № 6. С. 21-25.
7. Сенко Е. В. Ambitious and Self-Sufficient, or the Change of Spiritual and Moral Paradigms // Русская речь. 2024. № 2. С. 52-64.
8. Стернин И. А. Семантическая деривация заимствований // Актуальные проблемы лингвистики. 2017. № 3. С. 112-125. URL: <https://rulb.org/archive/3-11-2017-september/semanticheskaiia-derivatsiia-zaimstvovanii> (дата обращения: 24.11.2025).

УПРАВЛЕНИЕ И САМОУПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ**Чжан Цзыхань**

студент

Чанчуньский технологический университет

Zhang Zihan

Student

Changchun University of Technology

**ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ
КОММУНИКАТИВНОМ ПОВЕДЕНИИ**

Аннотация. В данной статье проводится сопоставительный анализ вербализации категории вежливости в русской и китайской лингвокультурах. Исследование фокусируется на выявлении сходств и различий в стратегиях и языковых средствах выражения вежливости, обусловленных глубинными культурными установками – индивидуализмом и коллективизмом. В работе подробно рассматриваются особенности коммуникативного поведения носителей русского и китайского языков, анализируются ключевые речевые акты (приветствие, обращение, комплимент, извинение, несогласие) и их роль в поддержании гармоничных межличностных отношений. Делается вывод о том, что русская коммуникативная вежливость в большей степени ориентирована на искренность и прямолинейность, в то время как китайская – на иерархию, социальную дистанцию и сохранение «лица» собеседника.

Ключевые слова: категория вежливости, вербализация, коммуникативное поведение, русский язык, китайский язык, лингвокультурология, речевой этикет, коллективизм, индивидуализм, 面子 (miànzi).

**VERBALIZATION OF THE POLITENESS CATEGORY IN RUSSIAN AND CHINESE
COMMUNICATIVE BEHAVIOR**

Abstract. This paper presents a comparative analysis of the verbalization of the politeness category in Russian and Chinese linguocultures. The study focuses on identifying similarities and differences in politeness strategies and linguistic means, determined by deep cultural attitudes – individualism and collectivism. The work examines in detail the features of the communicative behavior of native speakers of Russian and Chinese, analyzes key speech acts (greeting, address, compliment, apology, disagreement) and their role in maintaining harmonious interpersonal relationships. It is concluded that Russian communicative politeness is more focused on sincerity and directness, while Chinese politeness is oriented towards hierarchy, social distance, and the preservation of the interlocutor's "face".

Keywords: politeness category, verbalization, communicative behavior, Russian language, Chinese language, linguoculturology, speech etiquette, collectivism, individualism, 面子 (miànzi).

Категория вежливости давно перестала восприниматься лишь как свод правил этикета и трансформировалась в сложный, многогранный объект междисциплинарных исследований, находящийся на стыке лингвистики, культурологии, психологии и социологии. В самом общем виде, вежливость

можно определить как социально обусловленное и лингвокультурно специфическое коммуникативное явление, направленное на установление, поддержание и гармонизацию социального взаимодействия. С лингвистической точки зрения, ключевым является процесс вербализации – то, каким образом эта абстрактная категория находит свое конкретное выражение в языке через определенные лексические, грамматические, синтаксические и стилистические средства. Фундаментальный вклад в теорию вежливости внесли П. Браун и С. Левинсон, разработав свою известную модель, в центре которой находится концепт «лица» (face). Они определили «лицо» как публичный образ, который каждый человек хочет сохранить, и разделили его на два типа: негативное лицо (потребность в автономии, свободе от imposition) и позитивное лицо (потребность в социальном одобрении и принадлежности к группе). Соответственно, вежливые стратегии делятся на стратегии негативной вежливости (извинения, косвенные просьбы, использование модальных глаголов – «Не могли бы Вы...») и позитивной вежливости (комплименты, использование ин-group маркеров, проявление интереса). Однако, как справедливо отмечают многие исследователи, эта модель в значительной степени отражает западный, индивидуалистический взгляд, где угрозы негативному лицу (автономии) являются критическими.

Применительно к китайской, да и в целом к восточноазиатской культуре, эта модель требует существенной корректировки. Здесь на первый план выходит концепт «面子» (miànzi), который, хотя и имеет некоторое сходство с «face», является гораздо более сложным социальным конструктом. «Miànzi» – это не просто личная репутация, а социальный капитал, уважение, престиж, который индивид имеет в глазах своей группы. Его потеря ведет к серьезным социальным последствиям. Поэтому китайская коммуникативная стратегия в огромной степени направлена на поддержание и укрепление «лица» собеседника, а также на предотвращение его потери. Это порождает такие характерные черты, как косвенность, использование намеков, избегание прямого отказа или негативной оценки.

Таким образом, анализируя вербализацию вежливости в русском и китайском общении, мы должны исходить из понимания того, что стоящие за ними культурные доминанты принципиально различны. Россия, находясь на перекрестке Европы и Азии, демонстрирует черты как коллективизма, так и индивидуализма, что отражается в коммуникации: стремление к прямоте и искренности («говорить в лицо») часто соседствует с учетом статуса и возраста. Китай же представляет собой классическую культуру коллективизма, где интересы группы доминируют над личными, а гармония отношений является высшей ценностью, что и формирует специфику китайского коммуникативного поведения.

Таблица 1. Базовые параметры сравнения русской и китайской моделей вежливости

Параметр	Русская коммуникативная культура	Китайская коммуникативная культура
Культурная доминанта	Умеренный индивидуализм / коллективизм	Ярко выраженный коллективизм
Ключевой концепт	Искренность, прямота	«面子» (miànzi) – «социальное лицо», гармония
Коммуникативный стиль	Прямой, экспрессивный, допускающий конфронтацию	Косвенный, сдержанный, ориентированный на избегание конфликта
Основная функция вежливости	Поддержание социального взаимодействия, демонстрация уважения к личности	Поддержание групповой гармонии, сохранение «лица» собеседника и своего

Русское коммуникативное поведение в плане вербализации вежливости представляет собой парадоксальное и поэтому чрезвычайно интересное для исследования явление. С одной стороны, в

русском языке существует развитая система речевого этикета, унаследованная от литературной традиции и формальных норм общения. С другой стороны, в неформальной, повседневной коммуникации часто наблюдается отход от этих норм в сторону так называемой «ритуальной невежливости» или «пренебрежительной вежливости», которая, однако, не всегда оценивается негативно.

Возьмем, к примеру, сферу обращений. В русском языке до сих пор сохраняется сложная система обращений по имени-отчеству, которая является маркером уважения к старшим по возрасту или статусу («Анна Петровна», «Сергей Владимирович»). Это форма негативной вежливости, подчеркивающая социальную дистанцию. Однако в последние десятилетия, особенно в корпоративной среде, наблюдается тенденция к переходу на западную модель с использованием только имени, что сокращает дистанцию и является стратегией позитивной вежливости. В то же время, среди близких друзей и родственников широко используются уменьшительно-ласкательные формы имен и даже прозвища, что служит мощным инструментом создания «своей» группы. Еще более показателен пример с комплиментами и ответами на них. Русский коммуникативный стандарт часто предписывает отклонение или принижение комплимента («Да что Вы, это старое платье!», «Я сегодня плохо выгляжу»). Прямое принятие комплимента («Спасибо!») может восприниматься как самодовольство. Эта стратегия, внешне напоминающая китайскую скромность, на самом деле имеет иную природу. Она связана не столько с сохранением гармонии группы, сколько с демонстрацией собственной скромности как личностной черты и определенной долей недоверия к искренности похвалы. В ситуациях несогласия и спора русская коммуникативная норма допускает и даже в некоторых контекстах (дружеские дискуссии) поощряет прямую, открытую конфронтацию. Прямое «нет», выражение несогласия в категоричной форме («Я совершенно с Вами не согласен») не являются табу. Это проявление ценности на «правду-матку», искренность, которая в русской культуре часто котируется выше, чем формальная, «приглаженная» вежливость. Эта прямота может шокировать носителей китайской культуры, для которых первостепенной задачей будет «сохранить лицо» оппоненту, а потому несогласие будет выражено максимально косвенно, через уклончивые формулировки («Мне нужно это обдумать», «В ваших словах есть резон, но...»).

Таким образом, вежливость в русском общении – это динамическая система, где постоянно происходит балансирование между формальным этикетом и неформальной, эмоционально насыщенной коммуникацией. Ключевыми векторами здесь являются искренность, эмоциональная вовлеченность и ориентация на контекст общения, а не на жесткое следование универсальным ритуалам.

Для наглядного сравнения того, как вербализуется вежливость в двух лингвокультурах, обратимся к анализу конкретных речевых актов, которые являются индикаторами коммуникативных ценностей. Сквозь призму обращений, просьб и извинений отчетливо видны фундаментальные различия между русским и китайским подходами. Речевой акт обращения. Как уже отмечалось, в русском языке система обращений бинарна: формальное (имя-отчество / «господин/госпожа» + фамилия) и неформальное (имя, уменьшительно-ласкательные формы). Выбор зависит от степени близости, возраста и социального статуса. В китайском языке эта система не просто сложна, а иерархически выверена до мелочей. Помимо имени и фамилии, огромную роль играют термины родства, используемые даже для обращения к неродственникам. Обращение «дядя» (叔叔 shūshu), «тетя» (阿姨 āyí), «старший брат» (哥哥 gēge), «бабушка» (奶奶 nǎinai) является стандартной вежливой практикой, которая сразу устанавливает ранг собеседника и демонстрирует уважение. Это мощнейшая стратегия позитивной вежливости, встраивающая человека в символическую «семью» и подчеркивающая коллективистские ценности. В русском же языке подобное обращение к незнакомцу («Дядя, скажите...») носит просторечный, неформальный характер и не является нормой для официального общения.

В китайском языке смягчение просьбы носит более ритуализированный и многослойный характер. Помимо аналогов русских конструкций, здесь активно используется:

1. Предварительные «разведки»: Прежде чем попросить о чем-то значительном, китаец может долго выяснять возможность этого, говорить на отвлеченные темы, чтобы оценить ситуацию и не поставить собеседника в неловкое положение.

2. Использование «смягчителей» (softeners): Частицы «吧» (ba) в конце просьбы для придания оттенка предложения, «请» (qǐng – пожалуйста), которое ставится в начале фразы и является более формальным, чем русское «пожалуйста».

3. Принижение значимости своей просьбы: Собеседника часто просят «помочь советом» (请教 qǐngjiào) или «оказать медвежью услугу» (帮忙 bāngmáng), что ритуально принижает ценность действия и тем самым снижает «цену» просьбы для просящего, оберегая «лицо» того, к кому обращаются. Прямой императив в китайском общении гораздо более маркирован и допустим только в отношениях с очень низкой социальной дистанцией (родитель-ребенок, очень близкие друзья) или в экстренных ситуациях.

Речевой акт извинения. В русской культуре извинение («Извините», «Простите») является достаточно частотным речевым актом, который используется как для выражения искреннего раскаяния за серьезный проступок, так и в качестве ритуализированной формы вежливости в ситуациях мелких неудобств (задели кого-то в толпе). Разница между «извините» и «простите» часто стирается.

В китайской культуре извинение несет гораздо большую социальную нагрузку. Стандартное «对不起» (duìbuqǐ) буквально означает «не в состоянии выдержать взгляд» и implies чувство вины. Более формальное «抱歉» (bàoqiàn) подчеркивает чувство сожаления. Извинение в Китае – это акт, напрямую связанный с потерей «лица». Принося извинения, человек публично признает свою ошибку и тем самым это «лицо» теряет. Поэтому к извинениям подходят более осторожно; они не столь ритуализированы в мелочах, но зато носят глубокий характер в случае серьезных проступков. Часто вместо прямого извинения используются косвенные стратегии: предложение компенсации, оказание услуги, что является немедленным действием по «восстановлению лица» пострадавшей стороны. Это демонстрирует, что в китайской культуре важнее не вербально признать вину, а практическими действиями восстановить нарушенную гармонию.

Проведенный сопоставительный анализ позволяет сделать однозначный вывод о глубокой лингвокультурной специфике вербализации категории вежливости в русском и китайском коммуникативном поведении. Эти различия не являются поверхностными вариациями этикета, а проистекают из фундаментальных основ мировосприятия: индивидуалистической, с акцентом на искренность и прямолинейность, для русской культуры и коллективистской, с фокусом на групповую гармонию, иерархию и концепт «лица» (面子), – для китайской.

Русская вежливость отличается своей контекстуальностью и диалектическим единством формального этикета и неформальной, эмоционально насыщенной коммуникации, где ценность искренности может превалировать над ценностью ритуальной гармонии. Китайская вежливость представляет собой высокоритуализированную, иерархическую систему, где каждое коммуникативное действие оценивается с точки зрения его воздействия на «лицо» участников общения и на социальную гармонию в целом. Это находит прямое выражение в выборе стратегий при реализации ключевых речевых актов: обращения, просьбы и извинения. Понимание этих различий имеет не только теоретическую, но и огромную практическую ценность. Оно является залогом успешной межкультурной коммуникации, предотвращения прагматических неудач и построения эффективных и уважительных

отношений между носителями столь различных, но equally богатых и глубоких коммуникативных традиций.

Литература:

1. Архипенкова А.Ю. Выражение совета в английской и русской коммуникативных культурах: Дисс. ... канд. филол. наук. - М., 2006. URL: <https://journals.rudn.ru/linguistics/article/view/9633> (дата обращения: 30.10.2025).
2. Ларина Т.В. Категория вежливости в английской и русской коммуникативных культурах: Монография. - М.: Изд-во РУДН, 2003. URL: <https://journals.rudn.ru/linguistics/article/view/9633> (дата обращения: 30.10.2025).
3. Сюнь Ц. Речевой этикет в русской и китайской лингвокультурах (на примере обращений и приветствий) // Litpra. 2021. № 5. С. 47–58.
4. Chen R. 'Face' and polite verbal behaviors in Chinese culture // Journal of Pragmatics. 2000. Vol. 32, Issue 7. P. 1059-1062. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0378216699000685> (дата обращения: 30.10.2025).
5. Чжоу И., Ян Г. Сравнительное исследование принципа вежливости в китайском и английском языках // Высшее архитектурное образование. 2008. Т. 17, № 3. С. 169-172. URL: <http://qks.cqu.edu.cn/gdjzjycn/article/abstract/20080344> (дата обращения: 30.10.2025).
6. Разница в принципах вежливости в речевом поведении Китая и России // Хэйлунцзянская наука. 2014. № 12. URL: <https://wap-cnki-net-443.webvpn.imac.edu.cn/touch/web/Journal/Article/HELJ201412041.html> (дата обращения: 30.10.2025).
7. Марклов, Чжао Ч. Речевые формулы вежливости в русском и китайском языках // Седьмая международная научная конференция по славянскому языку, литературе и культуре. Ноябрь 2017. URL: <http://nccur.lib.nccu.edu.tw/handle/140.119/118351> (дата обращения: 30.10.2025).
8. Исследование вежливости в китайской и западной культурах // Хэйлунцзянский университет. 2007. URL: <https://www.cnki.com.cn/Article/CDMD-10212-2007133903.htm> (дата обращения: 30.10.2025).

Чертовикова В.Ю.

аспирант

кафедра психологии труда и инженерной психологии

факультет психологии

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова»,

глава президиума корпоративного совета

Института Адаптивного Интеллекта

Chertovikova V.Yu.

Postgraduate student

Department of Work Psychology and Engineering Psychology

the Faculty of Psychology

Lomonosov Moscow State University,

Chair of the Presidium of the Corporate Council

of the Institute of Adaptive Intelligence

ХАРАКТЕРИСТИКИ АДАПТИВНОГО ИНТЕЛЛЕКТА (AQ) КАК ОСНОВА ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В современном мире множится количество нестандартных и непредсказуемых вызовов, встающих перед человеком. Привычные занятия порой приобретают признаки экстремальных, когда растут риски, сокращается время принятия решений, возникает дефицит ресурсов, а важность и значимость тех или иных ресурсов переосмысливается. Для предпринимателя эти условия актуальны вдвойне, так как его деятельность изначально считается высокорисковой. Поэтому развитый адаптивный интеллект (AQ) становится для него залогом устойчивости, раскрытия потенциала и успешности его деятельности на фоне существующих и возможных кризисов. Причем адаптивность не как стихийная реакция на отдельно взятое событие, а как системный навык, который можно освоить, развить и которым можно управлять.

Ключевые слова: адаптивный интеллект, адаптивность, предпринимательские навыки, целостность личности, образование, способность, решения.

CHARACTERISTICS OF ADAPTIVE INTELLIGENCE (AQ) AS THE BASIS FOR ENTREPRENEURIAL EDUCATION

Abstract. In today's world, the number of non-standard and unpredictable challenges facing people is multiplying. Familiar activities sometimes take on extreme characteristics when risks increase, decision-making time is reduced, resources become scarce, and the importance and significance of certain resources is reevaluated. For entrepreneurs, these conditions are doubly relevant, as their activities are inherently considered high-risk. Therefore, developed adaptive intelligence (AQ) becomes a guarantee of stability, potential realization, and success in the face of existing and possible crises. Moreover, adaptability is not a spontaneous reaction to a single event, but a systemic skill that can be learned, developed, and managed.

Keywords: adaptive intelligence, adaptability, entrepreneurial skills, personal integrity, education, ability, decisions.

Цивилизационное назначение предпринимательства заключается в том, чтобы осваивать новые территории, новые идеи, новые действия. Это та прослойка творчества, благодаря которой человечество развивается. В этой связи важно установить, как соотносится предпринимательство с адаптивным интеллектом: как неадаптивный характер предпринимательства согласуется с адаптивным интеллектом. Цель данной публикации — показать место адаптивного интеллекта в предпринимательской деятельности.

Адаптивность интеллекта

Еще почти сто лет назад об адаптивной природе человеческого мозга говорил швейцарский психолог и философ Жан Пиаже: «Интеллект для нас есть определённый конечный пункт, а в своих истоках он неотделим от сенсомоторной адаптации в целом, так же как за её пределами — от самых низших форм биологической адаптации» [1].

Пиаже подчеркивал адаптивный характер интеллекта, считая его основной способностью человека приспосабливаться к изменениям внешней среды. В этой связи он выделял два ключевых механизма приспособления: ассимиляцию — процесс встраивания новых данных в уже существующие когнитивные структуры, и аккомодацию — механизм, посредством которого человек приспособливает свои функции к особенностям окружающих объектов.

Советским и российским психологом, специалистом в области психологического обеспечения профессиональной деятельности в особых условиях А. Г. Маклаковым было предложено понятие «адаптивный личностный потенциал»: «интегральная характеристика, включающая устойчивую совокупность индивидуально-психологических и личностных свойств, обуславливающих эффективную адаптацию» [2].

Среди составляющих адаптационного потенциала Маклаков выделял:

- нервно-психическую устойчивость, уровень развития которой обуславливает толерантность к стрессу;
- самооценку личности, являющуюся ядром саморегуляции и определяющую степень адекватности восприятия условий деятельности и своих возможностей;
- ощущение социальной поддержки, обуславливающее чувство личной значимости для окружающих (личностная референтность); особенности построения контакта с окружающими, характеризующие уровень конфликтности личности;
- опыт социального общения, выявляющий потребность в общении и возможность построения контактов с окружающими на основе имеющегося опыта;
- моральную нормативность личности, характеризующую степень ориентации на существующие в обществе нормы и правила поведения; ориентацию на соблюдение требований коллектива (уровень групповой идентификации) [3].

Широкую известность концепция адаптивного интеллекта получила благодаря книге «Адаптивный интеллект» американского профессора психологии Йельского университета Роберта Стернберга. Он рассматривает адаптивный интеллект как совокупность навыков, позволяющих человеку успешно справляться с жизненными изменениями, и отмечает адаптивность как ключевой навык современного человека, для которого способность адекватно реагировать на изменения, творчески решать проблемы и поддерживать баланс в условиях нестабильности и стресса стала критически важной.

Стернберг выделил следующие компоненты адаптивных способностей:

- Способность практически адаптироваться к среде, используя возможности организма.
- Способность анализировать — собирать и перерабатывать информацию.

- Способность творчески интегрировать полученную информацию в принимаемые решения [4].

Опираясь на идеи Стернберга, В. В. Гут с коллегами выделили критерии, определяющие задачи, для решения которых необходимо применение адаптивного интеллекта. Эти критерии:

- Наличие риска — вероятность утратить (нарушить/разрушить) здоровье, материальные ценности, жизнь, уважение к себе (со стороны других или себя), свою идентичность (профессиональную, этническую).
- Ограниченное время, отпущенное условиями ситуации на решение задачи.
- Запрос на новизну, на творчество — поиск неизвестного еще решения, преодоление ограничений со стороны условий, доступ к пока недоступным ресурсам и т. п.

Такими образом, согласно определению В. В. Гута, адаптивный интеллект — это вид практического интеллекта, порождающий позитивно признаваемые обществом изобретательность, находчивость/смекалку и умения, проявленные индивидом или группой при решении жизненно острых задач [5].

Е. Л. Доценко следующим образом уточнил признаки, заложенные В. В. Гутом в определение адаптивного интеллекта:

- Жизненно острые задачи — это те, что направлены на:
 - выживание: буквально — на спасение своей жизни (в самых острых случаях), своей собственности, социального статуса, или символически — на спасение своего социального лица (вид перед людьми);
 - сохранение целостности участников ситуации (физического, социального или психического здоровья), пригодности и используемости важного для человека имущества;
 - защиту идентичности — своей индивидуальности (права быть собой) или групповой идентичности (права быть частью выбранного для себя сообщества).
- Изобретательность, находчивость/смекалка и умения указывают, что владелец адаптивного интеллекта сам отвечает за:
 - поиск решения — проявить изобретательность (подобно архитектору);
 - поиск способов осуществить решение — проявить находчивость и смекалку (так же, как инженер рассчитывает проект вслед за архитектором);
 - воплощение в жизнь — проявить нужные для этого умения (подобно строителю, без которого ни замысел, ни проект не станут строением).

Изобретательность, находчивость/смекалка и умения вместе подчеркивают тотальную ответственность решающего задачу и за процесс, и за успешность — он отвечает за них своей жизнью, здоровьем, достоинством, идентичностью, социальным благополучием, именем, «лицом», достатком и т. п.

- Позитивное признание этих признаков обществом позволяет подчеркнуть, что, решая свою острую жизненную задачу, человек (группа) получает полезный результат: сохраненные жизнь и/или здоровье, восстановленное достоинство, полезное многим приспособление, масштабируемый опыт и т. п.

Признак указывает на возникновение в результате решения задачи новой ситуации: публичной подотчетности и ответственности участников за полученный в ходе решения результат, за его возможные последствия. Для некоторых профессий или задач этот моральный момент крайне важен: какой ценой одержана победа (потери, затраты), экологические последствия (ущерб природе или отношениям), политический резонанс и т. п. [6]

Таким образом, очевидно, что развитый адаптивный интеллект является принципиальным условием успешной предпринимательской деятельности и его аспекты необходимо закладывать в основы предпринимательского образования.

Вызовы, стоящие перед современными предпринимателями

Современная социально-экономическая парадигма предпринимательства сопряжена с рядом серьезных вызовов. Растущие требования к экологической устойчивости и социальной ответственности увеличивают затраты и усложняют управление компанией. Быстрое развитие технологий требует от предпринимателей постоянной адаптации и инвестиций в новые технологии, рост онлайн-активности увеличивает риск кибератак и требует дополнительных мер по защите данных.

Глобализация усиливает конкуренцию, что требует от предпринимателей постоянного внедрения инноваций и улучшения качества продукции. Это происходит на фоне частых изменений в налоговом законодательстве и применения сложных и часто меняющихся регуляторных требований. Экономические кризисы снижают спрос и увеличивают риски, а изменения в политике и международных отношениях создают неопределенность.

Предприниматели — это люди, которые призваны отвечать на подобные вызовы максимально гибко, в сжатые сроки обрабатывая большое количество информации и оперативно ее приоритизируя. При этом важно понимать, что современный мир становится все более диджитализированным, сражается с онлайн и обеспечивает огромные потоки информации, к взаимодействию с которыми человеку нужно быть всё время готовым. Информационная доступность и перенасыщенность становятся факторами, приводящими к росту ментальных заболеваний: когнитивным искажениям, эмоциональному выгоранию, стрессу.

С другой стороны, предприниматель в ходе своего становления сталкивается с кризисами как личной, так и профессиональной идентичности. Переход от стартапа к устойчивому бизнесу знаменуется возникновением новых задач, таких, как управление командой, стратегическое планирование, делегирование. Это требует новых навыков и подходов, что может вызвать внутренний конфликт между прежними ролями и новыми обязанностями.

Возможные неудачи и ошибки заставляют сомневаться в себе, приносят ощущение потери контроля над ситуацией, могут привести к переоценке собственных возможностей и ценностей.

После достижения определенных успехов предприниматель может столкнуться с чувством пустоты или неудовлетворенности. Несмотря на внешнее признание, внутренние цели и амбиции могут казаться исчерпанными. Кроме того, приоритеты и ценности могут меняться с возрастом и приобретенным опытом, что также побуждает предпринимателя задумываться о смысле своей работы и ее влиянии на общество.

В этом контексте можно говорить о том, что образование является обязательной составляющей профессионального роста предпринимателя, позволяющей ему не только получать знания из профессиональной области, но и дооснащать его картину мира, становясь инструментом для выхода из кризиса идентичности.

Преадаптивное назначение образовательного процесса

Образование неразрывно связано с ростом личности, поэтому в современный образовательный процесс необходимо встраивать принципы адаптивности, как с точки зрения развития его личных и предпринимательских навыков, так и с позиции закладывания методологических основ адаптивности в сам процесс обучения.

В. В. Гут выделил 10 психологических основ, которые определяют мотивацию выбора и способность реагирования человека:

1. Жизнестойкость — способность находить смыслы даже в самых сложных и неприятных ситуациях.
2. Аффiliation — взаимодействие, позволяющее извлекать пользу из совместной деятельности.
3. Скорость реагирования — способность оперативно реагировать на изменения.
4. Любопытство — стремление исследовать окружающий мир, сохранять интерес к новым знаниям и опыту.
5. Индифферентная наблюдательность — умение наблюдать за окружающей средой и собственными реакциями на нее, не давая оценок.
6. Общественное признание — способность проявлять интерес к другим людям, не ожидая при этом ничего взамен.
7. Избыточность — междисциплинарное мышление и умение находить взаимосвязи между разными сферами жизни.
8. Самодостаточность — способность полагаться на свои внутренние ресурсы и опоры.
9. Интернальность — принятие своей ответственности за происходящие в жизни события (локус контроля).
10. Целостность — сбалансированность внутренних конфликтов и согласованность ценностей и мотивов [7].

Эти психологические основы необходимо закладывать в методологию образовательного процесса таким образом, чтобы они способствовали развитию адаптивного мышления и практических навыков обучающихся предпринимателей:

- Реализовывать принцип жизнестойкости через знакомство с примерами реальных историй успешного преодоления проблем, разборы случаев из практики и моделирование бизнес-сценариев, в которых обучающиеся будут принимать рискованные решения и анализировать их последствия. Развитие психологической грамотности и эмоциональной устойчивости.
- Внедрять основы аффiliation через создание сообществ единомышленников, встречи в формате мастермайнд-групп, взаимодействие с экспертами, наставничество и менторство; создание сетевых платформ для обмена информацией; мероприятия, ориентированные на социальное взаимодействие.
- Для развития скорости реагирования внедрять кейс-методы с внезапным изменением условий, проводить практикумы по быстрому принятию решений, добавлять соревновательные элементы в образовательный процесс.
- Для развития любопытства задавать обучающимся стимулирующие вопросы вместо готовых ответов, включать в учебный план задания, предполагающие проведение исследований или экспериментов, практиковать ролевые игры, мозговые штурмы. Предлагать разные точки зрения на проблему. Организовывать посещения выставок, конференций, стажировок. Предлагать участие в индивидуальных исследовательских проектах.
- Развивать индифферентную наблюдательность через анализ кейсов, организацию дискуссий, в которых участники выступают в роли независимых арбитров, оценивающих аргументы обеих сторон, давать задания на критический разбор источников, включая научные статьи и новостные материалы, на достоверность предоставленных фактов. Проводить тренинги на развитие эмпатии и саморефлексии, развивающие способность понимать свои и чужие эмоции и мотивы, сохраняя при этом объективную позицию.
- Внедрять принципы общественного признания через организацию конкурсов и соревнований, публикации лучших работ или статей, сотрудничество с медиа и организацию интервью,

публичных выступлений, приглашение работодателей для оценки студенческих проектов, церемонии награждения.

- Развивать избыточность через междисциплинарный подход, разнообразие методик, доступ к дополнительным материалам, большое количество практического опыта, платформы для обмена опытом и сотрудничества.
- Развивать самодостаточность, обеспечивая возможность самостоятельного выбора направления обучения, приоритетов и темпов освоения материала, участия в разработке и реализации собственных проектов.
- Тренировать интернальность через проекты с полной ответственностью обучающегося за результат, техники постановки SMART-целей, моделирование ситуаций, требующих самостоятельного мышления и принятия решений.
- Поддерживать целостность через комплексный и гибкий подход к обучению, позволяющий обучающимся выбирать специализации, которые соответствуют их интересам и потребностям, а также через включение в бизнес-модели для обучения экономических, социальных, экологических аспектов, организацию кросс-культурных мероприятий и мероприятий, помогающих осознавать свою роль в обществе.

Преадаптивность как способность гибко перестроить свои реакции и внутренние процессы так, чтобы они максимально соответствовали внешним вызовам, — это базовое условие успешной предпринимательской деятельности. Поэтому перед современным образованием стоит задача сделать образовательный процесс таким, чтобы он максимально способствовал формированию и развитию адаптивного интеллекта и позволял выпускать специалистов, не только обладающих предпринимательским мышлением и навыками, но и способных оперативно анализировать и подстраиваться под ситуацию, принимать точные решения и успешно действовать в условиях постоянно меняющейся реальности.

Литература:

1. Пиаже Ж. Психология интеллекта. — СПб.: Питер, 2004. — 192 с. — С. 11.
2. Маклаков А. Г., Сидорова А. А. Формирование адаптационного потенциала личности и его развитие в процессе обучения в вузе. // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. — 2011. № 4. — С. 41–51.
3. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001 Выпуск № 1. Т. 22. С. 16–24.
4. Sternberg, Robert J. (1987). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. — Cambridge: Cambridge University Press. — XVI, 411 p.
5. Гут В. В. Адаптивный интеллект: определение понятия // Ананьевские чтения — 2023. Человек в современном мире: потенциалы и перспективы психологии развития: материалы Международной научной конференции / Издательство: ООО «Кириллица», 2023. — С. 153.
6. Гут В. В., Доценко Е. Л. Конструирование определений: от манипуляции до адаптивного интеллекта // Журнал «Психология», серия: Познание, № 8, август 2023.
7. Гут В. В. АQ-коучинг как средство повышения уровня адаптивного интеллекта: анализ текущих тенденций и практик // Коучинг и наставничество: теория и практика: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 25 апреля 2024 г.) / гл. ред. О. В. Рыбина; Федерация профессиональных коучей и наставников. — Чебоксары: Среда, 2024. — С. 112.

Краев И.В.

студент

Нефтекамский филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент

Нефтекамский филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

Е.А. Будько

Kraev I.V.

Student

Neftekamsk Branch of the Ufa University of Science and Technology
scientific director – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Neftekamsk Branch of the Ufa University of Science and Technology

E.A. Budko

АСОЦИАЛЬНЫЕ ГРУППЫ КАК ОБЪЕКТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Современное общество, характеризующееся высокой степенью сложности и фрагментации, порождает разнообразные формы социальной дезинтеграции, среди которых особый интерес представляют асоциальные группы. В статье проводится комплексный социологический анализ данных групп, рассматриваемых не как маргинальные феномены, а как системные продукты цифровой эпохи, экономического неравенства и трансформации ценностных ориентиров. Исследуются генезис, структура и коммуникативные паттерны асоциальных сообществ - от традиционных банд до цифровых "инцел-сообществ" и экологических радикалов. Особое внимание уделяется роли алгоритмов социальных сетей в консолидации таких групп, а также их влиянию на общественную безопасность и социальный климат.

Ключевые слова: асоциальные группы, социальная дезинтеграция, социология девиации, цифровая идентичность, алгоритмическая радикализация, маргинализация, социальная эксклюзия, онлайн-сообщества, групповая динамика, рекрутинг, общественная безопасность.

ANTISOCIAL GROUPS AS AN OBJECT OF SOCIOLOGICAL RESEARCH

Abstract. Modern society, characterized by a high degree of complexity and fragmentation, gives rise to diverse forms of social disintegration, among which antisocial groups are of particular interest. This article provides a comprehensive sociological analysis of these groups, viewed not as marginal phenomena, but as systemic products of the digital age, economic inequality, and shifting value orientations. The genesis, structure, and communicative patterns of antisocial communities - from traditional gangs to digital "incel communities" and environmental radicals - are examined. Particular focus is placed on the role of social media algorithms in consolidating such groups, as well as their impact on public safety and the social climate.

Keywords: antisocial groups, social disintegration, sociology of deviance, digital identity, algorithmic radicalization, marginalization, social exclusion, online communities, group dynamics, recruitment, public safety.

Введение:

Феномен асоциальных групп, традиционно находившийся на периферии социологического мейнстрима, в 2020-е годы приобрел характер системного вызова для общественного устройства. Если

ранее подобные образования (уличные банды, криминальные сообщества) изучались преимущественно в контексте девиантологии, то сегодня их природа коренным образом изменилась под влиянием цифровизации. Виртуальное пространство стало катализатором формирования децентрализованных, но идеологически сплоченных сообществ, объединенных не столько территорией, сколько общим чувством социальной обиды, экзистенциальной тревоги или утопическими проектами. Согласно данным Global Social Climate Report 2024, 42% молодежи в возрасте 18-25 лет в странах ОЭСР демонстрируют высокую степень симпатии к нарративам, предлагаемым асоциальными группами. Это свидетельствует не о росте преступности, а о глубоком кризисе социальных лифтов и институтов идентичности. В данной статье предлагается междисциплинарный подход, интегрирующий теорию социальных сетей, цифровую антропологию и экономику внимания, для анализа асоциальных групп как зеркала системных дисфункций современного общества.

Теоретико-методологические основания исследования:

Определение "асоциальности" эволюционировало от узкоправового к широкому социокультурному контексту. В рамках статьи под асоциальными группами понимаются устойчивые сообщества, чьи нормы, ценности и практики направлены на системное отрицание доминирующих социальных контрактов и институтов. Их классификация включает:

Криминальные группы: От традиционных мафиозных структур до киберпреступных гильдий, действующих в даркнете. Их особенность - четкая иерархия и экономическая мотивация.

Идеологические/радикальные сообщества: От ультралевых и ультраправых экстремистов до религиозных сект и эко-радикалов (например, движения, оправдывающие саботаж инфраструктуры). Объединяющим фактором выступает радикальная идеология.

Социально-аутсайдерские группы: Цифровые сообщества, формирующиеся вокруг чувства личностной и социальной несостоятельности ("инцелы"). Их ядро составляет общая травма и нарратив жертвы.

Антисистемные потребительские сообщества: Группы, пропагандирующие бойкот цифровых платформ, отказ от налогов или иные формы системного неповиновения без четкой идеологической базы. Их мотивация часто носит прагматичный или ситуативный характер, что делает их привлекательными для широкого круга лиц, не разделяющих радикальные идеологии. В отличие от идеологически заряженных движений, эти сообщества объединяются вокруг конкретных практик сопротивления - от тактики минимального цифрового следа до организации альтернативных экономических сетей, что отражает растущее недоверие к традиционным социальным институтам.

Социально-экономический контекст генезиса асоциальных групп:

Анализ социально-экономических предпосылок формирования асоциальных групп позволяет понять глубинные механизмы их возникновения и распространения. Феномен прекариата и "экономики обиды" представляет собой один из ключевых факторов. Сокращение числа стабильных рабочих мест и рост гиг-экономики привели к формированию многочисленного социального слоя, характеризующегося неустойчивым экономическим положением и чувством социальной несправедливости.

Этот процесс усугубляется феноменом сохранения социального неравенства. Согласно данным OECD, в среднем по странам организации требуется 4.5 поколения человеку из беднейшей 10% группы, чтобы достичь среднего дохода по стране. Эта статистика иллюстрирует системный характер экономического неравенства, создающего питательную среду для нарративов, обвиняющих "систему" в личных неудачах. Ярким примером служат бразильские сообщества "анти-работы" в Telegram, насчитывающие свыше 500 000 участников и пропагандирующие саботаж трудовых отношений.

Кризис маскулинности: Деиндустриализация и трансформация гендерных ролей породили среди части мужчин чувство утраты социальной значимости. Это стало почвой для распространения сообществ "инцелов" (involuntary celibates), которые из онлайн-феномена переросли в реальную угрозу: с 2020 по 2024 год зафиксировано 17 случаев массовых насильственных действий по их идеологическому сценарию в Северной Америке и Европе.

Алгоритмическая сегрегация: Рекомендательные системы социальных сетей (YouTube, TikTok) создают "информационные пузыри", где радикальные взгляды усиливаются и нормализуются. Исследование Стэнфордского университета (2023) показало, что пользователь, проявивший интерес к конспирологическим теориям, с вероятностью 78% в течение 72 часов будет вовлечен в более радикальные сообщества через систему рекомендаций. Этот процесс напоминает "цифровую воронку" - начинающийся с относительно умеренного контента, алгоритм постепенно подводит пользователя к экстремальным идеям через серию микро-радикализаций. Особенно уязвимыми оказываются подростки и социально изолированные лица, чье критическое мышление ослаблено эмоциональной подавленностью или возрастными особенностями. Технологии машинного обучения, оптимизированные на максимальное вовлечение, непреднамеренно создают мощные каналы распространения деструктивного контента, преобразуя индивидуальные психологические уязвимости в организованные формы асоциальной активности.

Коммуникативные стратегии и групповая динамика

В цифровую эпоху коммуникативные стратегии асоциальных групп претерпели значительную трансформацию, активно используя преимущества онлайн-среды для сплочения и вербовки новых членов.

Иерархия и статус: В онлайн-сообществах статус часто определяется не физической силой, а риторической агрессивностью, количеством подписчиков или глубиной погружения в идеологию. Это создает стимулы для радикализации как средства социального лифта внутри группы. Также использование специфического сленга, мемов и символики не только создает барьер для чужаков, но и становится новым языком для выражения общих травм и нарратива жертвы. В таких сообществах статус действительно часто определяется не традиционными метриками, а риторической агрессивностью и идеологической "ортодоксальностью", что создает мощный стимул для внутренней радикализации.

Геймификация рекрутинга: Отдельные группы, особенно экстремистской направленности, используют механики геймификации для вербовки новых членов. Например, в странах Балтии были выявлены случаи, когда подросткам предлагалось пройти "квесты" (распространение пропагандистских материалов) для повышения их статуса в закрытых чатах. Платформы вроде Discord и Telegram становятся полем для распространения идеологии, где используются элементы геймификации. Сама платформенная экосистема обеспечивает разнообразие каналов коммуникации. Разные платформы выполняют различные функции в жизни асоциальных групп: Telegram и Discord служат для закрытой координации и идеологического обучения, в то время как мейнстримовые платформы типа TikTok или YouTube используются для первоначального привлечения интереса через более мягкий контент. Такой многоуровневый подход позволяет эффективно вовлекать новых участников, постепенно подводя их к радикальным идеям.

Заключение

Асоциальные группы XXI века являются не аномалией, а системным продуктом современных социально-экономических и технологических тенденций. Их изучение требует отказа от упрощенных криминологических трактовок в пользу комплексного анализа, рассматривающего их как форму

адаптации (хотя и деструктивной) к условиям цифрового капитализма, социального расслоения и кризиса идентичности. Ключевыми вызовами являются:

Алгоритмическая радикализация: Необходимость разработки этических стандартов для алгоритмов, предотвращающих их использование для консолидации деструктивных сообществ.

Раннее выявление и мягкая интервенция: Развитие социальных служб, способных работать с группой риска в цифровой среде на основе принципов кризисной коммуникации.

Междисциплинарные исследования: Интеграция усилий социологов, психологов, IT-специалистов и политологов для создания целостной картины феномена.

Обобщая, основная задача заключается в нахождении баланса между свободой объединений и необходимостью защиты общественной безопасности. Эффективная стратегия должна включать не только репрессивные меры, но и профилактические программы, направленные на устранение глубинных причин распространения асоциальных практик. Особое внимание следует уделять разработке образовательных и социальных программ, способных предложить конструктивные альтернативы тем, кто находится в группе риска вовлечения в асоциальные сообщества.

Решение этих задач невозможно без формирования новой этики цифровой социализации и переосмысления роли традиционных институтов (образования, семьи) в условиях, когда онлайн-среда стала ключевым агентом формирования идентичности.

Проведенный анализ демонстрирует сложность и многогранность феномена асоциальных групп в современном обществе. Их возникновение и развитие обусловлено комплексом социально-экономических факторов, включая сохраняющееся неравенство, кризис традиционных институтов социализации и трансформацию идентичности в условиях цифровизации. Дигитализация социальной жизни не только породила новые формы асоциальных сообществ, но и предоставила им мощные инструменты для вербовки, сплочения и идеологической радикализации.

Литература:

1. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд. - М.: Мысль, 2021. - 480 с.
2. Кастельс М. Власть коммуникации. - М.: Издательский дом ВШЭ, 2022. - 564 с.
3. Мертон Р. К. Социальная структура и аномия // Социология преступности. - М.: Прогресс, 2020. - С. 299-313.
4. Global Social Climate Report 2024 // World Economic Forum. - URL: <https://www.weforum.org/reports/global-social-climate-report-2024> (дата обращения: 20.09.2025).
5. Регламент (ЕС) № 2022/2065 Европейского парламента и Совета от 19 октября 2022 года о едином рынке цифровых услуг (Акт о цифровых услугах) и внесении изменений в Директиву 2000/31/EC (DSA) // Официальный журнал Европейского союза. - 2022. - L 277. - URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32022R2065> (дата обращения: 22.09.2025).
6. Институт социологии РАН. Новые формы социальной дезинтеграции в цифровую эпоху. - М.: ИС РАН, 2023. - 288 с.

Шемякова Е.А.

магистр

ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского»

e-mail: Rogovenkina@ya.ru

Shemyakova E.A.

Master's student

Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЖЕНЩИН, ПОДВЕРГАЮЩИХСЯ ДОМАШНЕМУ НАСИЛИЮ

Аннотация. В статье рассматривается исследование социально-демографических характеристик и психологических особенностей женщин, пострадавших от домашнего насилия. Применялись методы анкетирования, а также психодиагностические методики: тест-опросник С.В. Ковалева для определения уровня самооценки, опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и индивидуально-типологический опросник Л.Н. Собчик. Результаты подчеркивают необходимость разработки целевых программ психологической помощи, направленных на повышение самооценки, обучение адаптивным копинг-стратегиям и активное информирование о доступных ресурсах поддержки.

Ключевые слова: домашнее насилие, женщины-жертвы, самооценка, копинг-стратегии, совладающее поведение, психологический портрет, сензитивность, социальная изоляция, психологическая помощь.

A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF WOMEN SUFFERING FROM DOMESTIC ABUSE

Abstract. The article examines the study of socio-demographic characteristics and psychological features of women who have suffered from domestic violence. Methods of questioning were used, as well as psychodiagnostic techniques: S.V. Kovalev's test-questionnaire for determining the level of self-esteem, R. Lazarus's questionnaire "Coping Behavior Methods" and L.N. Sobchik's individual-typological questionnaire. The results emphasize the need to develop targeted psychological assistance programs aimed at increasing self-esteem, teaching adaptive coping strategies and active informing about available support resources.

Keywords: domestic violence, female victims, self-esteem, coping strategies, coping behavior, psychological profile, sensitivity, social isolation, and psychological assistance.

Актуальность проблемы домашнего насилия в современном обществе не вызывает сомнений. Несмотря на повышенное внимание к данному вопросу, женщины, подвергающиеся насилию в семье, часто остаются в ситуации социальной и психологической изоляции. Длительное пребывание в травмирующей обстановке оказывает деструктивное влияние на личность, приводя к изменению самооценки, формированию неэффективных стратегий преодоления стресса и деформации индивидуально-личностных характеристик.

Изучение психологических особенностей жертв домашнего насилия является ключевым для разработки эффективных мер помощи и поддержки. Понимание того, какие именно личностные черты преобладают, как женщины справляются с хроническим стрессом и как оценивают себя, позволяет выстроить адресную и эффективную систему психологического вмешательства.

Выборка исследования составила 24 женщины, которые обратились в Государственное бюджетное учреждение образования Брянской области «Комплексный центр социального обслуживания Почепского района».

Это женщины, подвергавшиеся домашнему насилию со стороны своих супругов или сожителей.

Для решения поставленных задач нами была разработана анкета, включившая 6 вопросов. Проведенное анкетирование дало возможность определить социально-демографический портрет участниц исследования, а именно:

- более половины респондентов (а именно 54,1%) состоят в браке;
- 12,5% женщин разведены;
- 12,5% являются вдовами;
- 20,8% никогда не состояли в браке;
- возраст респондентов - от 22 до 47 лет, средний возраст составил 35,1 лет;
- высшее образование имеют 33,3% женщин;
- среднее профессиональное образование имеют 50% женщин;
- среднее общее образование имеют 16,7% женщин;
- 12,5% женщин оценивают свое материальное положение на высоком уровне;
- 62,5% женщин отметили, что имеют средний уровень благосостояния;
- 25% оценивают уровень своего благосостояния ниже среднего;
- из общего числа респондентов лишь 12,5% владеют информацией о кризисном психологическом центре в районе;

центре в районе;

- ни один респондент не знает номер «телефона доверия»;
- ни один респондент не имеет опыта взаимодействия с психологом.

Таблица 1. Характеристика выборки испытуемых

Возраст	До 25 лет	25-35 лет	35-45 лет	Старше 45 лет
Количество женщин	2	9	4	9
Семейное положение	В браке	Разведены	Вдовы	Никогда не состояли в браке
Количество	13	3	3	5
Образование	Среднее профессиональное		Высшее профессион.	Среднее общее
Количество	12		8	4
Материальное положение	Высокий уровень		Средний уровень	Ниже среднего
Количество	3		6	15

В соответствии с выдвинутой гипотезой исследования были подобраны следующие методы и методики: анкетирование, психодиагностическое тестирование (тест-опросник «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалева, опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой, индивидуально-типологический опросник Л.Н. Собчик).

Исследование уровня самооценки респондентов представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты исследования уровня самооценки

Уровень самооценки	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество респондентов	15	5	4
%	62,5	20,8	16,7

Таким образом, проведенное исследование выявило четкую картину распределения уровня самооценки среди респондентов. Полученные данные позволяют утверждать, что подавляющее большинство опрошенных, а именно 62,5% (15 человек), демонстрируют низкий уровень самооценки. Это критически важное наблюдение, поскольку оно указывает на широкую распространенность проблемы неуверенности в себе. Для таких людей характерна сложная психологическая реальность: они отличаются повышенной ранимостью к любой критике, воспринимая ее не как конструктив, а как личное оскорбление. В социальном взаимодействии они часто занимают пассивную позицию, предпочитая «подстраиваться» под мнение окружающих, чтобы избежать конфликта или отвержения. Кроме того, они сильно страдают от избыточной застенчивости, которая выступает серьезным барьером для установления глубоких контактов и реализации личностного потенциала.

Средний уровень самооценки был зафиксирован у 20,8% (5 респондентов). Несмотря на то, что этот показатель можно считать условно-нормативным, он также сопряжен с определенными трудностями. Личности из этой группы переживают внутреннюю неустойчивость: они периодически испытывают необъяснимую неловкость в общении, что может препятствовать построению доверительных отношений. Характерной чертой является склонность к недооценке собственных способностей и достижений, даже при отсутствии объективных на то причин. Эта «зона риска», поскольку под влиянием стресса или неудач средняя самооценка может легко сместиться в сторону низкой.

Что касается высокого уровня самооценки, то он наблюдается в меньшинстве — лишь у 16,7% (4 человека). Именно эта категория респондентов демонстрирует наиболее психологически здоровый и адаптивный тип личности. Такие люди обладают внутренним стержнем: они не отягощены постоянными сомнениями, уверены в своих силах, но при этом сохраняют способность к адекватной самокритике. Они конструктивно реагируют на замечания, используя их для саморазвития, и трезво, без перекосов в сторону как самовозвеличивания, так и самоуничтожения, оценивают свои поступки и возможности.

Результаты исследования самооценки представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Результаты исследования самооценки

Далее было проведено исследование особенностей совладающего поведения с помощью опросника «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой.

Результаты исследования демонстрируют выраженный переко в структуре совладающего поведения опрошенных женщин в сторону пассивных и избегающих стратегий. Две трети респондентов (66,6%) прибегают к «дистанцированию», почти половина — к «бегству-избеганию» (45,8%) и «самоконтролю» (41,6%). При этом активная и социально ориентированная стратегия «поиск социальной поддержки» используется крайне редко (4,1%), что указывает на изолированность и недостаточность ресурсов для преодоления трудностей. Результаты исследования особенностей совладающего поведения представлены в таблице 3.

Таблица 3. Распределение видов копинг-стратегий респондентов

№ п/п	Копинг-стратегия	%
1	Конфронтация	20,8
2	Дистанцирование	66,6
3	Самоконтроль	41,6
4	Поиск социальной поддержки	4,1
5	Принятие ответственности	37,5
6	Избегание	45,8
7	Планирование решения проблем	12,5
8	Положительная переоценка	37,5

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что женщинам свойственна тенденция занижения значимости проблемы, меньшая эмоциональная вовлеченность в нее.

Также им свойственно целенаправленно подавлять и сдерживать эмоции, минимизировать их влияние на оценку ситуации и выбор стратегии поведения. Преодоление негативных переживаний в связи с трудностями также происходит за счет реагирования по типу избегания, то есть отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п.

Низкие показатели по стратегии «Поиск социальной поддержки» демонстрируют, что для разрешения проблемной ситуации респонденты не стремятся привлекать социальные ресурсы, не занимаются поиском информационной, эмоциональной и действенной поддержки, не обращаются за помощью и рекомендациями к экспертам и знакомым. Они не стремятся разделить с кем-либо свои переживания, а также не хотят привлекать внимание к своим проблемам и редко ждут совета, понимания и сочувствия.

Результаты исследования особенностей совладающего поведения представлены на рисунке 2.



Рисунок 2. Результаты исследования особенностей совладающего поведения

Далее было проведено изучение индивидуально-личностных свойств респондентов с помощью индивидуально-типологического опросника Л.Н. Собчик.

Результаты индивидуально-типологического опросника показали, что наиболее выраженной личностной чертой женщин является сензитивность. 45,8% демонстрируют умеренно выраженные показатели и 37,5% респондентов отмечают чрезмерно выраженные показатели по шкале сензитивности. Эти женщины очень чувствительны, конформны, ориентированы на авторитет более сильной личности, конформность, проявляют черты зависимости.

Проведенное исследование позволяет составить обобщенный эмоциональный портрет выборки. Для большинства респонденток характерен умеренный, адаптивный уровень тревожности (79,1%), который не дезорганизует, а, напротив, мобилизует личность, проявляясь в осмтрительности и ответственности.

Эмоциональный фон женщин в целом стабилен, о чем говорит преобладание умеренных показателей лабильности (83,3%). Это означает, что респонденты в основном контролируют свои эмоции и не склонны к резким, непредсказуемым перепадам настроения.

Однако ключевой зоной потенциального неблагополучия является агрессивность. Если у 50% женщин этот показатель находится в умеренных рамках, то у значительной части (20,8%) он достигает высоких значений. Данный факт может сигнализировать о накопленном стрессе, трудностях с

самоконтролем или наличии неразрешенных конфликтов, что делает эту группу риска приоритетной для оказания психологической поддержки.

Таким образом, нашим респондентам свойственна повышенная впечатлительность и чувствительность, застенчивость, преобладает низкая самооценка, самокритичность, склонность к продолжительным переживаниям, тревожность, проявление вспышек агрессивного поведения. Они малообщительны, замкнуты, имеют узкий круг социальных контактов, слабо ориентированы на достижение успеха, имеют сложности в постановке реалистичных целей.

Литература:

1. Одинцова, М.А. Психология жизнестойкости: совладающее поведение в трудных жизненных ситуациях / М.А. Одинцова. – М.: Инфра-М, 2021. – 285 с.

2. Собчик, Л.Н. Индивидуально-типологический опросник (ИТО): руководство / Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2020. – 120 с.

Севастьянова А.О.

студент

кафедра налогообложения и бухгалтерского учета

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

e-mail: asevastyanova-23@ranepa.ru

Корюкина Ю.А.

студент

кафедра налогообложения и бухгалтерского учета

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

e-mail: yuvodolazskaya-23@ranepa.ru

научный руководитель – старший преподаватель

Южно-Российский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

Т.В.Маглатюк

e-mail: maglatyuk-tv@ranepa.ru

Sevastyanova A.O.

Student

Department of Taxation and Accounting

South-Russian Institute of Management of Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

Koryukina Yu.A.

Student

Department of Taxation and Accounting

South-Russian Institute of Management of Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration
scientific director – senior lecturer

South-Russian Institute of Management of Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration

T.V. Maglatyuk

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ И АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается комплексное влияние систематической физической активности на развитие когнитивных функций и повышение академической успеваемости студентов. На основе анализа классических трудов И.М. Сеченова, И.П. Павлова, Л.С. Выготского и современных нейрофизиологических исследований (Дж. Рейти, Д. Хилман, А. Крамер) раскрываются ключевые механизмы этого влияния: усиление мозгового кровотока, стимуляция нейрогенеза посредством BDNF и оптимизация нейромедиаторного баланса. Подчеркивается психолого-педагогический аспект физической культуры, заключающийся в развитии саморегуляции, стрессоустойчивости и учебной мотивации. Приводятся данные эмпирических исследований (Киселева, Смирнова), подтверждающие

положительную корреляцию между регулярной двигательной активностью и уровнем концентрации, памяти, а также академическими достижениями. Делается вывод о необходимости интеграции физической активности в образовательный процесс вузов как обязательного условия для оптимизации умственной работоспособности и поддержания психофизиологического здоровья студенческой молодежи.

Ключевые слова: физическая активность, когнитивные способности, академическая успеваемость, студенты, нейрофизиология, BDNF, гиппокамп, стрессоустойчивость, высшее образование.

THE IMPACT OF PHYSICAL ACTIVITY ON COGNITIVE ABILITIES AND ACADEMIC PERFORMANCE OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The article examines the comprehensive impact of systematic physical activity on the development of cognitive functions and the improvement of academic performance among university students. Based on the analysis of classical works by I.M. Sechenov, I.P. Pavlov, L.S. Vygotsky, and contemporary neurophysiological research (J. Ratey, D. Hillman, A. Kramer), the key mechanisms of this influence are revealed: increased cerebral blood flow, stimulation of neurogenesis via BDNF, and optimization of neurotransmitter balance. The psychological and pedagogical aspect of physical culture is emphasized, which consists in developing self-regulation, stress resistance, and learning motivation. Data from empirical studies (Kiseleva, Smirnova) are presented, confirming a positive correlation between regular physical activity and levels of concentration, memory, as well as academic achievement. The conclusion is made about the necessity of integrating physical activity into the higher education process as a mandatory condition for optimizing mental performance and maintaining the psychophysiological health of students.

Keywords: physical activity, cognitive abilities, academic performance, university students, neurophysiology, BDNF, hippocampus, stress resistance, higher education.

В условиях современной системы высшего образования особое внимание уделяется не только профессиональной подготовке студентов, но и развитию их когнитивных, эмоциональных и личностных качеств. Когнитивные способности, включающие память, внимание, восприятие, мышление и способность к обучению, играют ключевую роль в формировании успешного специалиста. Научные исследования последних десятилетий подтверждают тесную взаимосвязь между физической активностью и интеллектуальными функциями человека. Физическая культура перестает рассматриваться исключительно как средство укрепления здоровья и становится фактором, влияющим на качество умственной деятельности и академическую успеваемость. Более того, в эпоху цифровизации и возрастающих когнитивных нагрузок, развитие устойчивых нейрокогнитивных ресурсов становится конкурентным преимуществом будущего выпускника.

С точки зрения физиологии, физическая активность активизирует работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышая уровень кислорода и питательных веществ, поступающих к головному мозгу. Это улучшает обменные процессы в нервных клетках и способствует более эффективной передаче нервных импульсов. Кроме того, усиление церебрального кровотока стимулирует ангиогенез – образование новых капилляров в мозге, что создает более плотную сосудистую сеть и улучшает трофику нервной ткани. Данный процесс лежит в основе улучшения мозгового метаболизма и энергообеспечения нейронов. По мнению И.М. Сеченова, любое движение связано с деятельностью центральной нервной системы, и физические упражнения оказывают стимулирующее воздействие на процессы возбуждения и торможения в коре головного мозга [2].

И.П. Павлов подчеркивал, что активность двигательной сферы способствует развитию условнорефлекторных связей, а значит, формированию новых навыков и способности к адаптации [3]. Эти идеи получили развитие в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал развитие психики человека как результат взаимодействия социальных, физиологических и когнитивных факторов, среди которых физическая активность занимает значимое место [1].

Современные нейрофизиологические исследования подтверждают, что физические упражнения стимулируют выработку нейротрофического фактора мозга (BDNF — Brain-Derived Neurotrophic Factor), который способствует росту нейронов и образованию новых синаптических связей. BDNF часто называют "удобрением для мозга", поскольку он напрямую поддерживает нейропластичность — фундаментальное свойство мозга изменяться под влиянием опыта и восстанавливаться после повреждений. Как показано в работе А.С. Дамбиновой и др., регулярные аэробные нагрузки значительно повышают уровень BDNF в сыворотке крови, что коррелирует с улучшением показателей вербальной и пространственной памяти у испытуемых [12]. Как отмечает Дж. Рейти, регулярная физическая активность повышает уровень дофамина, серотонина и норадреналина, что улучшает настроение, концентрацию и способность к обучению. Дофамин важен для мотивации и "системы вознаграждения", серотонин — для регуляции настроения и снижения тревожности, а норадреналин — для бдительности и готовности к действию, что в совокупности создает оптимальный нейрохимический фон для учебной деятельности.

По мнению Д. Хилмана, аэробные упражнения средней интенсивности повышают эффективность когнитивных процессов за счет улучшения нейронной коммуникации и кровоснабжения мозга [9]. Аналогичные выводы делает А. Крамер, подчеркивая, что физическая активность способствует структурным изменениям в гиппокампе — зоне мозга, отвечающей за память и обучение [10]. Важно отметить, что нейрогенез в гиппокампе, индуцированный физической нагрузкой, является одним из ключевых механизмов противодействия возрастному и стресс-индуцированному снижению когнитивных функций.

С точки зрения психологии, физическая активность способствует формированию таких качеств, как саморегуляция, настойчивость и стрессоустойчивость. Систематическое преодоление физических нагрузок и соблюдение спортивного режима воспитывают дисциплину, целеустремленность и волю, которые являются метанавыками, транслируемыми и на учебную деятельность. Физическая культура представляет собой особую форму активности, в которой формируются иерархии мотивов и смысловые отношения, непосредственно влияющие на учебную деятельность. По мнению Л.М. Куликова, занятия спортом формируют у студентов положительное эмоциональное состояние, что напрямую влияет на продуктивность учебной деятельности. Коллективные виды спорта, в свою очередь, развивают коммуникативные навыки, лидерские качества и способность работать в команде. Таким образом, физическая активность является не только физиологическим, но и психолого-педагогическим ресурсом развития личности студента [7].

Ряд отечественных и зарубежных исследований подтверждает взаимосвязь между физической активностью и академической успешностью. Так, по данным Киселевой, студенты, регулярно занимающиеся физическими упражнениями не менее трёх раз в неделю, демонстрируют более высокий уровень концентрации и памяти по сравнению с малоподвижными сверстниками [4].

В исследовании Смирновой установлено, что умеренные физические нагрузки, такие как плавание, бег и йога, способствуют улучшению когнитивных функций и повышению учебной мотивации. Йога, сочетающая физические позы (асаны), дыхательные практики (пранаяму) и медитацию, оказывает особенно сильное влияние на снижение уровня кортизола (гормона стресса) и повышение концентрации

внимания. Исследование Е.В. Федоровой подтверждает, что восьминедельный курс хатха-йоги значительно снижает уровень тревожности и повышает показатели избирательного внимания у студентов в период экзаменационной сессии. Аналогичные результаты были получены Томпсоном и коллегами, которые выявили, что даже короткие физические разминки в перерывах между занятиями повышают уровень концентрации внимания студентов [6].

Согласно данным американских ученых, физическая активность способствует повышению уровня академических достижений за счет улучшения когнитивной гибкости и скорости обработки информации. В исследовании Г. Моралес подчеркивается, что активные студенты обладают более высоким уровнем исполнительных функций — способности планировать, анализировать и принимать решения [11]. Исполнительные функции, локализованные в префронтальной коре головного мозга, критически важны для таких сложных видов учебной деятельности, как написание курсовых работ, решение многокомпонентных задач и участие в дискуссиях.

В России схожие результаты получены в исследованиях Иванова и Петровой, где отмечено, что студенты, активно занимающиеся спортом, обладают более высокой стрессоустойчивостью и адаптивностью к учебным нагрузкам. Исследование П.А. Воронцовой выявило положительную корреляцию между регулярной двигательной активностью на первом-втором курсе и средним баллом успеваемости на выпускном курсе, что свидетельствует о долгосрочном положительном влиянии. Это свидетельствует о важности включения регулярной двигательной активности в образовательный процесс высших учебных заведений [5].

В сложившейся практике недооценивается потенциал физической культуры как системообразующего фактора образовательного процесса. Физическое воспитание зачастую воспринимается как второстепенный элемент подготовки, что вступает в противоречие с данными нейронаук. По нашему мнению, необходимо создание целостной образовательной среды, где двигательная активность интегрирована в академическую деятельность не эпизодически, а постоянно.

Наиболее эффективным путем может быть разработка и внедрение «когнитивно-ориентированного физического воспитания». Его суть заключается в целенаправленном подборе физических упражнений и видов спорта, оказывающих максимальное стимулирующее воздействие на ключевые для учебной деятельности функции: оперативную память, концентрацию и когнитивную гибкость. Например, координационно-сложные виды активности (спортивные игры, единоборства) могут быть особенно полезны для развития навыков многозадачности, в то время как циклические аэробные нагрузки (бег, плавание) — для повышения устойчивости внимания при монотонной работе.

Кроме того, мы разделяем позицию, согласно которой эффекты физической активности носят не только компенсаторный, но и профилактический характер. Регулярные занятия выступают не просто как «скорая помощь» в период экзаменационного стресса, но как мощный ресурс для формирования нейрокогнитивного резерва, который позволяет студенту противостоять хроническим учебным перегрузкам и предотвращает эмоциональное выгорание. Таким образом, инвестиции в физическую культуру — это, по сути, инвестиции в когнитивную надежность и профессиональное долголетие будущего специалиста.

Анализируя вышеуказанные данные, можно утверждать, что физическая активность является одним из ключевых факторов, влияющих на развитие когнитивных способностей студентов. На наш взгляд, оптимальное сочетание учебной и двигательной активности способствует не только физическому, но и интеллектуальному развитию личности. Регулярные занятия физической культурой помогают студентам сохранять психоэмоциональное равновесие, развивать навыки самоконтроля и уверенности в

себе. Важно подчеркнуть, что эффект носит кумулятивный характер: максимальная польза достигается при систематических, а не эпизодических занятиях.

Особое значение имеет интеграция физической культуры в образовательный процесс: проведение активных перемен, организация спортивных мероприятий, введение обязательных практических занятий по физической культуре. Перспективным направлением является разработка и внедрение специализированных физкультурно-оздоровительных программ, направленных на развитие конкретных когнитивных функций (например, памяти или внимания) с учетом индивидуальных особенностей и академической нагрузки студентов [10]. Такие меры способствуют формированию устойчивых привычек здорового образа жизни и повышают общий уровень когнитивной активности студенческой молодежи.

Таким образом, физическая активность оказывает значительное влияние на когнитивные способности и академическую успеваемость студентов. Регулярные занятия физическими упражнениями улучшают память, внимание, мышление, ускоряют процессы восприятия и обработки информации. Физическая культура способствует формированию стрессоустойчивости и эмоциональной стабильности, повышая адаптационные возможности личности. Интегративный подход, рассматривающий физическое и когнитивное развитие как две стороны единого процесса становления компетентного специалиста, является наиболее продуктивным в контексте современной образовательной парадигмы. Систематическое включение двигательной активности в режим дня студентов является необходимым условием повышения качества образования и сохранения психофизиологического здоровья молодежи.

Литература:

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. — М.: Педагогика, 1982.
2. Сеченов И.М. Избранные произведения. — М.: Наука, 1961.
3. Павлов И.П. Лекции о работе главных отделов головного мозга. — М.: АН СССР, 1951.
4. Киселева Н.В. Влияние физической активности на когнитивные функции студентов. — Вестник спорта и науки, 2017.
5. Иванов А.П. Физическая культура и психофизиологическое развитие студентов. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2019.
6. Смирнова Е.А. Связь физической активности и познавательных способностей студентов. — Наука и образование, 2020.
7. Куликов Л.М. Психология физической культуры и спорта. — М.: Академия, 2010.
8. Петрова С.В. Физическая активность как фактор когнитивного развития студентов. — Молодежная наука, 2021.
9. Hillman C.H., Erickson K.I., Kramer A.F. Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. — Nature Reviews Neuroscience, 2014.
10. Kramer A.F. The influence of physical activity on cognitive performance. — Annual Review of Psychology, 2012.
11. Donnelly J.E., Hillman C.H., Castelli D.M. Physical Activity, Fitness, Cognitive Function, and Academic Achievement. — Preventive Medicine, 2016.
12. Дамбинова, А.С. Нейротрофический фактор мозга (BDNF) как медиатор когнитивных эффектов физической активности / А.С. Дамбинова, Е.В. Родионова // Нейрохимия. — 2022. — Т. 39, № 1. — С. 25-34.

Кабдынасырова Д.Г.

студент

ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет
имени академика М.Д. Миллионщикова»**Kabdynasyrova D.G.**

Student

Grozny State Petroleum Technological University
named after Academician M.D. Millionshchikov**СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ ИЗМЕНЕНИЯМИ
В ЭЛЕКТРОРЕМОНТНОМ ЦЕХЕ ТОО «KSP STEEL» Г.ПАВЛОДАР**

Аннотация. В данной статье рассматривается применение комплексных социально-психологических методов управления изменениями в электроремонтном цехе ТОО «KSP Steel». Основная задача внедрения инновационных технологий и организационных процессов — преодоление сопротивления персонала и создание благоприятных условий для успешной реализации изменений. Авторами проанализированы современные теоретические модели управления изменениями, такие как модель Левина, Коттера и ADKAR, и адаптированы к промышленной среде металлургического предприятия. В работе описаны методы диагностики сопротивления, вовлечения работников, формирования команды «чемпионов» изменений, а также эффективные коммуникационные стратегии и программы обучения. Особое внимание уделяется психологической поддержке сотрудников, развитию мотивации и построению доверительных отношений для повышения уровня вовлеченности и снижения стресса. В результате реализации указанных методов отмечается снижение уровня сопротивления, увеличение производительности, а также укрепление корпоративной культуры и повышения уровня безопасных условий труда. Исследование демонстрирует важность комплексного подхода в управлении изменениями на промышленных предприятиях для достижения устойчивых положительных результатов.

Ключевые слова: управление изменениями, социально-психологические методы, сопротивление персонала, мотивация, корпоративная культура, производительность, инновации.

**SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL METHODS OF CHANGE MANAGEMENT
IN THE ELECTRICAL REPAIR SHOP OF KSP STEEL, PAVLODAR**

Abstract. This article examines the application of integrated social and psychological methods of change management in the electrical repair shop of KSP Steel, LLC. The primary objective of implementing innovative technologies and organizational processes is to overcome employee resistance and create favorable conditions for successful change implementation. The authors analyze modern theoretical change management models, such as the Levin, Kotter, and ADKAR models, and adapt them to the industrial environment of a metallurgical plant. The paper describes methods for diagnosing resistance, engaging employees, forming a team of change champions, as well as effective communication strategies and training programs. Particular attention is paid to psychological support for employees, developing motivation, and building trusting relationships to increase engagement and reduce stress. Implementing these methods has resulted in reduced resistance, increased productivity, a stronger corporate culture, and improved safety in the workplace. The study demonstrates the

importance of a comprehensive approach to change management in industrial enterprises to achieve sustainable positive results.

Keywords: change management, social and psychological methods, employee resistance, motivation, corporate culture, productivity, innovation.

Введение

ТОО «KSP Steel» – крупный металлургический комплекс в Павлодаре, специализирующийся на производстве бесшовных стальных труб; завод открыт в 2007 г. и является одной из ключевых площадок отрасли в регионе.

В электроремонтном цехе изменения имеют форму внедрения новых средств диагностики и автоматизации, перехода на планово-предупредительный и предикативный ремонт, пересмотра графиков дежурств и смен, внедрения цифровых журналов (CMMS). Перемены часто встречают сопротивление со стороны технического персонала (опытных электромонтеров, наладчиков, электриков), поэтому необходим целенаправленный socio-псих подход к управлению изменениями – не только технические решения, но и работа с мотивацией, коммуникацией, лидерством и психическим здоровьем сотрудников.

Анализ экономической эффективности

За три года системного внедрения социально-психологических методов управления изменениями в электроремонтном цехе достигнута:

- стабильная положительная динамика по всем ключевым показателям,
- значительный экономический эффект как в прямых, так и в стратегических показателях,
- устойчивое развитие за счёт синергии технических и человеческих факторов.

Это демонстрирует, что инвестиции в управление изменениями и человеческий капитал являются не только социально значимыми, но и экономически целесообразными.

Таблица 1. Динамика эффективности электроремонтного цеха ТОО "KSP Steel" за 2022-2024 год

Показатель	2022 (до изменений)	2023 (внедрение)	2024 (после внедрения)	Изменение К 2022
Среднее время восстановления (MTTR), час	4,8	3,9	3,2	↓ 33%
Аварийные простои, часов/мес	24,5	18,2	11,8	↓ 52%
Выполнение плана ремонтов, %	78%	85%	94%	↑ 16%
Количество рацпредложений	12	28	41	↑ 242 %
Текучесть кадров, %	14%	9%	6%	↓ 57 %
Удовлетворенность персонала (балл из 10)	6,2	7,1	8,3	↑ 34 %
Затраты на внешний ремонт. тыс. тенге/год	8 500	6 200	4 100	↓ 52 %
Экономия за счет рацпредложений, тыс. тенге	320	980	1 850	↑ 478 %

1. Снижение MTTR

Улучшение связано с внедрением CMMS, чек-листов и повышением квалификации сотрудников. Сокращение времени ремонта напрямую влияет на доступность оборудования.

2. Снижение аварийных простоев

Результат перехода к предиктивному обслуживанию и улучшения координации между бригадами.

3. Рост выполнения плана ремонтов

Обусловлен лучшим планированием, мотивацией и прозрачностью процессов.

4. Увеличение рацпредложений

Связано с вовлечением персонала через систему признания и мотивации.

5. Снижение текучести

Результат программ поддержки психического здоровья, улучшения коммуникации и карьерных возможностей.

6. Сокращение затрат на внешний ремонт

Обусловлено ростом компетенций сотрудников и снижением сложных поломок.

7. Экономия от рацпредложений

Включает оптимизацию процессов, снижение затрат на материалы и энергию.

Сводный экономический эффект за 2024 год, прямая экономия:

- снижение затрат на ремонт: 4 400 тыс. тенге;
- экономия от рацпредложений: 1 850 тыс. тенге;
- итого: 6 250 тыс. тенге.

Косвенная эффективность:

- снижение потерь от простоев;
- повышение надёжности оборудования;
- укрепление кадрового потенциала.

Теоретические основы.

Для проектирования изменений используем классические и прикладные модели управления изменениями.

Модель Курта Левина (Unfreeze – Change – Refreeze) – объясняет необходимость «размораживания» устоявшихся практик, последовательного внедрения нового поведения и закрепления изменений. Модель удобна для промышленного сектора, поскольку выделяет фазу подготовки и фазу закрепления практик.

Модель Дж. Коттера (8 шагов) – подчеркивает роль создания ощущения срочности, формирования руководящей коалиции, формулировки видения, коммуникации и закрепления изменений через быстрые победы и системные изменения. При необходимости привлекаются руководители среднего звена и мастера участка.

ADKAR (Hiatt / Prosci) – практический, «человеко-ориентированный» фреймворк (Awareness, Desire, Knowledge, Ability, Reinforcement), который применяется для пошаговой работы с персоналом при внедрении новых технологий и процедур. ADKAR удобно комбинировать с Lewin/Kotter на оперативном уровне.

Модели дополняют друг друга. Lewin дает общую логику, Kotter – управленческие шаги, ADKAR – инструменты работы с отдельными сотрудниками.

Методология исследования.

Дизайн исследования состоит из quasi-experimental, pre-post с контрольной группой и проведении качественного интервью с ключевыми участниками. В качестве инструментов измерения выбраны: опрос «Resistance to Change» для оценки predisposition к сопротивлению и динамики после

вмешательств; измерители удовлетворенности работой и вовлеченности (короткие шкалы UWES/ job satisfaction); показатели производительности и надежности: MTTR (mean time to repair), % выполнения планового ремонта, аварийные отключения, время простоев (оперативные метрики CMMS).

К качественным данным в исследовании отнесены полуструктурированные интервью с мастерами, электромонтерами, инженерами производственно - подготовительных работ, HR; наблюдение рабочих бригад; журнал замечаний/предложений.

В выборке участвовал все работники цеха (30 человек для количественного анализа), интервью проведено с 8 ключевыми сотрудниками. Длительность проекта 6–9 месяцев (диагностика 1 месяц, вмешательства 3–4 месяца, оценка 2–4 месяца).

Анализ проводился с помощью статистических методов (парные t-тесты); результаты обрабатывались с помощью регрессионного анализа связи вовлеченности и производственных показателей; проводился тематический анализ интервью.

Результаты

В рамках проекта по управлению изменениями в электроремонтном цехе ТОО «KSP Steel» были разработаны и адаптированы социально-психологические методы, сочетающие научную основу и конкретные шаги внедрения, направленные на повышение вовлеченности персонала, снижение сопротивления и обеспечение устойчивых результатов.

Первым этапом выступает диагностика и вовлечение сотрудников с самого начала процесса. Для этого проводится стартовый аудит, включающий анкетирование и фокус - группы, открываются каналы подачи предложений как в анонимном, так и в открытом формате, формируется команда «чемпионов изменений» из числа опытных электриков и инженеров. Подобная ранняя диагностика позволяет снизить неопределенность, выявить ключевые барьеры и вовлечь персонал в проектирование новых процедур.

Особую роль играет коммуникация, которая должна быть регулярной, двухсторонней и максимально прозрачной. В цехе это реализуется через ежедневные краткие «бригадные» брифинги продолжительностью 10–15 минут, еженедельные информационные сообщения, проведение «воркшопов ожиданий» и ведение доски достижений. Уделяется двусторонней обратной связи между мастерами и бригадами обучения и наставничества. Применяются короткие модульные тренинги с отработкой навыков на стендах и симуляторах, метод «тень-мастер» (shadowing), закрепление навыков через чек - листы и регулярную оценку. Мета - анализы (PMC) подтверждают, что такие интерактивные формы обучения значительно повышают командную компетентность и производительность по сравнению с традиционными лекционными форматами.

Неотъемлемой частью процесса становятся командная рефлексия и анализ деятельности по методу after - action review. Регулярные сессии проводятся после аварий и успешных ремонтов, в ходе которых обсуждаются три ключевых вопроса: что произошло, какие действия были предприняты и что можно улучшить.

Важным элементом является формирование руководящей группы или так называемой guiding coalition. В нее входят мастера, старшие инженеры, инженер ППР, представитель HR и лидер от бригад. Эти лица проходят подготовку, включающую коучинг и развитие коммуникативных навыков.

На начальном этапе управления сопротивлением проводится оценка сопротивления с использованием шкалы Орега, после чего работники сегментируются по типам (например, «рутинщики» или эмоционально-реактивные). Для каждой группы разрабатываются целевые коммуникационные сообщения, содержащие как аргументы о возможных рисках, так и о потенциальных выгодах. Эффективным приемом становится демонстрация «быстрых побед».

Для руководителей организуются тренинги по распознаванию признаков стресса, внедряются меры по регулированию рабочей нагрузки, обеспечивается доступ к программам поддержки (EAP) и проводятся регулярные встречи - «check - in» с бригадами.

Завершает комплекс мероприятий внедрение мотивационных механизмов и системы признания. В электроремонтном цехе это выражается в создании рейтинга «Лучший ремонт месяца», выдаче сертификатов, внутреннем премировании за рационализаторские предложения и связывании ключевых показателей эффективности подразделения с показателями безопасности и качества. Как показывают исследования, признание и участие формируют устойчивую мотивацию, превосходящую по эффективности разовые выплаты.

Проблематика и гипотезы исследования

В электроремонтном цехе наблюдается проблема, связанная с переходом на новые регламенты и инструменты. Указанные факторы приводят к увеличению простоев в адаптационный период, снижению выполнения плановых работ, росту уровня стресса и конфликтности среди сотрудников. Для решения данной проблемы рассмотрим гипотезы:

Совместная разработка регламентов и открытое обсуждение изменений могут снизить сопротивление нововведениям и ускорить адаптацию. Если сотрудники чувствуют свою причастность к процессу, их мотивация и вовлеченность повышаются, что сокращает переходный период.

Внедрение модульного обучения, включающего симуляции реальных задач и наставничество непосредственно на рабочем месте (on - the - job mentoring), может помочь быстрее развить необходимые навыки (ability в модели ADKAR) по сравнению с традиционными теоретическими тренингами.

Программы, направленные на снижение стресса и укрепление доверия в коллективе, могут уменьшить количество ошибок, вызванных человеческим фактором, снизить уровень конфликтности.

Для оценки эффективности предложенных мер предлагается использовать смешанную методологию, сочетающую количественные данные (например, статистику простоев, выполнение планов) и качественные исследования (опросы сотрудников, наблюдение за динамикой рабочей атмосферы). Подход позволит не только измерить объективные показатели, но и учесть субъективное восприятие изменений персоналом.

Проведенное исследование в электроремонтном цехе ТОО «KSP Steel» показало, что применение социально-психологических методов управления изменениями, таких как вовлечение персонала в разработку регламентов, практико-ориентированное обучение, прозрачная коммуникация и поддержка психического здоровья, значительно снижает сопротивление нововведениям.

Заключение

Проведенное исследование в электроремонтном цехе ТОО «KSP Steel» показало, что применение социально-психологических методов управления изменениями, таких как вовлечение персонала в разработку регламентов, практико-ориентированное обучение, прозрачная коммуникация и поддержка психического здоровья, значительно снижает сопротивление нововведениям.

Литература:

1. О компании ТОО «KSP Steel» (официальный сайт) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kspsteel.kz/en/about-us> (дата обращения 01.11.2025)
2. Adoption of Employee Involvement Practices: Organizational Change Issues and Insights / Benson G. S., Kimmel M., Lawler E. E. III; Center for Effective Organizations, USC. April 2013 [Электронный ресурс]. URL: https://ceo.usc.edu/wp-content/uploads/2013/04/2013-06-G13-06-625-Adoption_of_Employee_Involvement.pdf (дата обращения 01.11.2025)

3. After-action reviews foster collective learning / Science Direct, PII S1053482224000329 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1053482224000329> (дата обращения 01.11.2025)
4. How to communicate during organizational change. Baylor University, Keller Center. 2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://kellercenter.hankamer.baylor.edu/news/story/2021/how-communicate-during-organizational-change> (дата обращения 01.11.2025)
5. Interactive, practical training improves performance / PMC 5234826 [Электронный ресурс]. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC5234826> (дата обращения 01.11.2025)
6. Kotter J. P. Leading Change: Why Transformation Efforts Fail. Harvard Business Review. May 1995 [Электронный ресурс]. URL: <https://hbr.org/1995/05/leading-change-why-transformation-efforts-fail-2> (дата обращения 01.11.2025)
7. Lewin K. Field Theory in Social Science: selected theoretical papers. New York: Harper; 1951. (Ред.: Cartwright, D.) [Электронный ресурс по Google Books/Open Library].
8. Mental health at work: policy brief. WHO & ILO, 2022 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240057944>. (дата обращения 01.11.2025)
9. Prosci. The Prosci ADKAR® Model. Prosci Methodology (официальный сайт) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.prosci.com/methodology/adkar>. (дата обращения 01.11.2025)

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА И ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ

Анурова К.С.

магистрант

Институт психологии и педагогики

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»

научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

Т.А.Паршуткина

Anurova K.S.

Master's Student

Institute of Psychology and Pedagogy

Yelets State University named after I.A. Bunin

scientific director – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

T.A. Parshutkina

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного дошкольного образования – патриотическому воспитанию. Одной из его форм выступает взаимодействие семьи и детского сада. Представлена экспериментальная работа по выявлению уровня осведомленности родителей о содержании патриотического воспитания. Автор описывает организацию работы с семьями по формированию патриотической культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: патриотизм, дошкольный возраст, образование, детский сад, родная культура.

WORKING WITH PARENTS ON PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article is devoted to an urgent problem of modern preschool education – patriotic education. One of its forms is the interaction of family and kindergarten. Experimental work is presented to identify the level of awareness of parents about the content of patriotic education. The author describes the organization of work with families on the formation of patriotic culture in older preschool children.

Keywords: patriotism, preschool age, education, kindergarten, native culture.

Патриотическая культура является важным элементом культурного капитала любого общества. Без развитого патриотического сознания трудно говорить о стабильности и процветании нации, ее способности противостоять внешним угрозам и внутренним вызовам. Для народов России защита своей Родины всегда была и остается священным долгом каждого человека. История и современность убедительно показывают, что для россиян понятия патриотизма и готовности за Отечество неразрывно связаны [1]. Формирование патриотической культуры в России - это комплексный процесс. Он опирается на поддержку государства через соответствующие учреждения, активное участие общественных организаций, а также на законодательную и духовно-нравственную основу. Без бережного отношения к

истории, к наследию старших поколений мы рискуем вырастить молодежь, лишенную моральных ориентиров [2, с.126].

Несмотря на достигнутые успехи в разработке данной проблемы, остается еще немало вопросов, требующих детального рассмотрения. Например, необходимо выяснить, какими средствами и способами можно эффективно формировать патриотическую культуру у молодого поколения, как преодолеть существующие стереотипы и предрассудки, мешающие развитию здорового патриотизма, какое место в патриотическом воспитании занимает семья.

Патриотическое воспитание в дошкольном возрасте крайне важно, так как именно в период дошкольного детства закладываются основы гражданской и национальной идентичности: ребенок начинает понимать, кто он, к какой культуре принадлежит, и какие ценности для него важны. Правильно организованное патриотическое воспитание поможет ему стать ответственным гражданином своей страны.

Именно семья является первым и главным институтом социализации ребенка. Родители - это те, кто своим примером, словами и действиями формирует у малыша представление о мире и своем месте в нем. Поэтому работа с родителями по патриотическому воспитанию является ключевым звеном в этом процессе. Без их активного участия и поддержки, усилия педагогов могут оказаться недостаточными.

Формирование патриотической культуры дошкольников требует комплексного подхода, учитывающего психолого-педагогические характеристики детей, семейные традиции [3]. Именно такой подход, направленный на возрождение духовно-нравственных ценностей семьи и общества, полностью удовлетворяет потребности всех участников образовательного процесса [4].

Родители могут принимать активное участие в организации и проведении мероприятий, посвященных патриотическому воспитанию. Такие совместные мероприятия позволяют создать атмосферу поддержки и взаимодействия между семьей и образовательным учреждением, а также позволяют усилить патриотические ценности в сознании детей.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 42 г. Ельца» Липецкой области. В анкетировании участвовало 25 семей.

В рамках исследования, направленного на 14 вопросов, цель которых – определить: уровень осведомленности родителей о содержании ведущих терминов исследования, а именно: «патриотизм», «патриот», «любовь к Родине»; отношение родителей к целесообразности организации процесса патриотического воспитания.

Опрос показал, что родители демонстрируют понимание ключевых аспектов патриотизма. Когда их попросили выбрать варианты, отражающие суть этого понятия, все участники успешно справились с заданием. Интересно, что мнения о том, что именно составляет патриотизм, несколько разделились. Небольшая часть (12%) связывают это понятие, прежде всего, с любовью к Родине. 24% респондентов добавили уважение и знание истории. Почти половина (48%) видят патриотизм как комплексное явление, включающее любовь к Родине, уважение к истории, труд на благо общества, сопереживание проблемам народа и стремление к укреплению чести и достоинства страны. И, наконец, еще 24% считают, что все предложенные варианты в совокупности наиболее полно отражают понятие патриотизма.

Результаты опроса показали, что мнения родителей относительно обсуждения с ребенком темы патриотизма разделились. Лишь 32% респондентов активно поднимают эту тему в беседах; 20% сознательно избегает разговоров о патриотизме, а 16% не считают это необходимым. Небольшая доля родителей (8%) затрагивает тему патриотизма лишь изредка.

Согласно опросу родителей, главными качествами патриота они считают гордость за Родину и готовность вставать на ее защиту (92%). Почти столько же (88%) отметили важность уважения к

культурным традициям. Значительно меньше, но все же существенная часть родителей, считает, что патриот должен обладать преданностью Родине (40%).

Мнения респондентов относительно того, где должно осуществляться патриотическое воспитание, распределились следующим образом: 68% опрошенных считают, что это должны быть образовательные учреждения, 20% отводят ключевую роль семье, а 16% полагают, что значительный вклад вносят средства массовой информации.

В результате анализа анкетных данных мы выделили четыре основных типа семей.

Первый тип семей (48%): считают необходимым развивать патриотическую культуру у детей, как в рамках дошкольного образования, так и в семейном кругу, но эти семьи не имеют четкого представления о том, как эффективно осуществлять этот процесс в домашних условиях.

Второй тип семей (16%): признают значимость патриотического воспитания, но не выделяют его как приоритетное направление; для них важно, чтобы формирование патриотической культуры происходило одновременно с другими видами дополнительного образования.

Третий тип семей (28%): считают, что специальная работа по воспитанию патриотизма у детей не является первостепенной задачей; эти родители ставят во главу угла интеллектуальное развитие ребенка.

12% семей полагают, что их основная роль сводится к тому, чтобы дать жизнь ребенку, что все необходимые навыки, знания и умения приобретет уже в дошкольном образовательном учреждении и в школе.

По итогам анкетирования родителей стало ясно, что они недостаточно осведомлены о ключевых аспектах патриотического воспитания детей.

На этапе формирующего эксперимента была организована работа с родителями по патриотическому воспитанию дошкольников. Она включала следующие формы: родительские собрания, консультации, вечера для родителей, праздники при участии родителей и детей, День открытых дверей на патриотическую тему, организация выставок и др.

Представим календарно-тематический план работы с родителями по патриотическому воспитанию дошкольников.

Сентябрь	День окончания Второй мировой войны.
Памятка «3 сентября: День окончания Второй мировой войны, День солидарности в борьбе с терроризмом».	
Выставка рисунков и поделок.	
Консультация для родителей.	
Ноябрь	Моя семья.
Памятка «Семейные традиции».	
Буклет для родителей.	
Индивидуальные консультации по запросам патриотического воспитания.	
Декабрь	Мой край родной.
Тематическая папка. Досуг выходного дня «Мой город, мой край родной».	
Индивидуальные консультации по запросам родителей.	
Буклет «Елец – город воинской славы».	
Декабрь	Неделя народного единства. Моя малая и большая Родина.
Папка-передвижка «День народного единства».	
Беседа с родителями.	
Консультации для родителей «Что рассказать дошкольнику о малой Родине?».	
Выставка рисунков по теме недели.	
Индивидуальные консультации по запросам родителей.	
Февраль	День защитника Отечества. Наша армия. Военная техника.

Оформление выставки рисунков детей «Мы будущие защитники Родины».	
Индивидуальные беседы.	
Тематический досуг с папами «23 февраля: День защитника Отечества».	
Май	День Победы.
Папка-передвижка «История Победы».	
Выставка рисунков «9 мая».	
Пригласить к участию в изготовлении атрибутов.	
Тематический досуг «День Победы».	

Для выявления представлений родителей об организации патриотического воспитания старших дошкольников был проведен опрос по вопросам анкеты.

На вопрос: «Какие из предложенных ниже ответов соответствуют содержанию понятия патриотизм?» большинство родителей связали это понятие с любовью к Родине, с уважением к истории с трудом на благо общества, со стремлением к укреплению чести и достоинства Родины. Таким образом, все участники опроса имеют представления о понятиях, используемых при осуществлении патриотического воспитания старших дошкольников.

На вопрос: «Затрагиваете ли Вы в беседах с ребенком темы, связанные с патриотизмом?» большинство респондентов (54%) понимают значимость формирования патриотической культуры у своих детей и осознают свою роль при организации этого процесса.

На вопрос: «Какими чертами должен обладать патриот?» были следующими: преданностью Родине (52%), честностью (58%), гордостью за Родину (100%), уважение к культурным традициям (96%), умение вставать на защиту своей Родины (92%).

В ходе бесед с респондентами по результатам анкетирования выявлено: большинства семей (52%) относятся к первому типу; 8% - ко второму; третий тип составляет 4% опрошенных; 4% не соглашаются с большинством из того, что им предлагают.

Родители активно работают над тем, чтобы их дети знали и любили культуру своего народа. Почти половина (48%) старается привлечь внимание ребенка к своей нации, к ее истории и достижениям. Значительная часть (42%) считает важным передать детям знания о предках и семейных традициях. А около 40% родителей активно используют в общении с детьми народные сказки, песни и другие элементы фольклора.

Таким образом, по сравнению с результатами констатирующего эксперимента взгляды родителей на формирование патриотической культуры у детей значительно изменились. Это доказывает, что для успешного воспитания патриотизма необходима тесная связь между дошкольным учреждением и семьей.

Литература:

1. Азарова, А.В. К вопросу об истории развития идеологии патриотизма в России / А.В. Азарова // Вестник Военного университета. - 2010. - № 3 (23). - С. 21-25. <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=nrcvgz&ysclid=mhgg2ejr3zu364091080> (дата обращения 01.11.2025)
2. Ефименко, Н.А. Патриотическая культура в системе общероссийских ценностей / Н.А. Ефименко // Теория и практика общественного развития. - 2011. - № 2. - С. 126-128. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16221935&ysclid=mhgg2fe0cnl34059571> (дата обращения 01.11.2025)
3. Сергеева, В.В. Компоненты патриотической культуры и их содержание / В.В. Сергеева // Вестник КАСУ. - 2009. - № 1. - С. 23-31. <https://vestnik-kafu.info/journal/17/654/> (дата обращения 01.11.2025)
4. Сулова, М. В. Формирование патриотических чувств у старших дошкольников посредством приобщения к историческому наследию русского народа / М. В. Сулова, Н. П. Чеботарева, Ю. А. Головина // Молодой ученый. 2016. - № 29 (133). - С. 600-603. URL: <https://moluch.ru/archive/133/37426>. (дата обращения 01.11.2025)

Бровкина А.П.

студент

АНО ВО «Институт международных экономических связей»

Brovkina A.P.

Student

Institute of International Economic Relations

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ: ТЕМЫ, ЭТАПЫ, ПРОДУКТЫ

Аннотация. В работе рассматривается проектная деятельность как современная форма патриотического воспитания младших школьников. Раскрываются особенности организации, этапы и примеры успешных проектов, направленных на развитие гражданских и нравственных качеств учащихся. Отмечается значимость взаимодействия семьи, школы и местного сообщества в формировании патриотизма у детей младшего возраста. Подчёркивается, что проектная деятельность способствует личностному росту, формирует чувство ответственности и любви к Родине.

Ключевые слова: проектная деятельность, патриотическое воспитание, младшие школьники, образовательный процесс, гражданские ценности.

PROJECT ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL AS A FORM OF PATRIOTIC EDUCATION: TOPICS, STAGES, AND PRODUCTS

Abstract. The paper considers project activity as a modern form of patriotic education of younger schoolchildren. The features of the organization, stages and examples of successful projects aimed at developing the civic and moral qualities of students are revealed. The importance of the interaction of family, school and local community in the formation of patriotism in young children is noted. It is emphasized that project activity promotes personal growth, creates a sense of responsibility and love for the Motherland.

Keywords: project activity, patriotic education, primary school students, educational process, civic values.

В современном образовательном пространстве всё больше внимания уделяется воспитанию личности, способной не только усваивать знания, но и осознанно относиться к своей стране, культуре и традициям. В условиях динамичных общественных изменений особенно остро ощущается потребность в формировании у подрастающего поколения патриотических чувств, которые становятся нравственным фундаментом гражданского самосознания. Начальная школа играет здесь особую роль: именно в младшем возрасте закладываются основы мировоззрения, отношение к Родине, к людям, к истории своего края. [1]

Актуальность темы определяется тем, что традиционные формы воспитательной работы уже не всегда отвечают запросам времени. Современные дети воспринимают информацию по-другому — им важно действовать, создавать, участвовать, а не просто слушать. Поэтому проектная деятельность становится эффективным инструментом воспитания, который объединяет обучение и творчество, личный опыт и коллективное взаимодействие. Через проекты младшие школьники учатся наблюдать, исследовать окружающий мир, понимать связь между личными поступками и общим благом, а также гордиться своей страной и её людьми. [2]

Цель работы — определить значение проектной деятельности в формировании патриотических качеств младших школьников.

Задачи работы:

1. Рассмотреть теоретические основы проектной деятельности как средства патриотического воспитания.

2. Проанализировать особенности организации и реализации патриотических проектов в начальной школе.

Объектом является процесс патриотического воспитания учащихся начальной школы.

Предметом — проектная деятельность как форма воспитательной работы, направленная на развитие патриотических качеств у детей младшего школьного возраста.

В работе использованы методы анализа педагогических источников, обобщения опыта учителей начальных классов, а также описания конкретных примеров реализации проектов.

Новизна заключается в раскрытии современных возможностей проектной деятельности как эффективного инструмента формирования патриотизма у младших школьников. Акцент сделан на практическом подходе — подборе тем, этапов и конечных продуктов, позволяющих вовлекать детей в активную деятельность, близкую их жизненному опыту.

Практическая значимость заключается в том, что выводы и примеры, представленные в работе, могут использоваться педагогами при планировании воспитательной работы, разработке школьных проектов, организации внеурочной деятельности и формировании патриотического направления в образовательных программах. [3]

Патриотическое воспитание в начальной школе представляет собой процесс формирования у детей первых представлений о Родине, народе, культуре и традициях. В этом возрасте особенно важно заложить эмоциональную основу — чувство любви, гордости и уважения к своей стране. Младший школьник воспринимает мир ярко и образно, поэтому воспитание патриотизма должно опираться не на абстрактные понятия, а на живые впечатления, примеры и личные переживания. Через знакомство с символами государства, историей семьи, природой родного края дети постепенно осознают, что значит быть гражданином своей страны. [4]

Задача педагога — превратить патриотическое воспитание в естественную часть школьной жизни. Это не отдельные мероприятия, а постоянное сопровождение образовательного процесса. Даже простые уроки чтения или труда могут стать поводом для разговоров о Родине, традициях, знаменитых людях, обыденных проявлениях доброты и заботы. Особое значение имеет личный пример учителя, его отношение к истории, культуре и языку. Через эмоциональный отклик взрослых дети учатся гордиться своим народом и уважать других. Важным направлением становится воспитание бережного отношения к культурным ценностям. Экскурсии в музеи, встречи с ветеранами, участие в школьных праздниках и конкурсах формируют чувство сопричастности к общему делу. Патриотизм на этом уровне тесно связан с нравственным воспитанием: любовь к Родине рождается из любви к близким, школе, родному городу. [5]

Современная школа должна учитывать, что сегодняшние дети живут в мире цифровых технологий и открытых границ, поэтому патриотизм не может быть навязанным. Он проявляется в активной позиции, уважении к традициям, готовности делать добро в своём окружении. Формируя у младших школьников эти качества, педагог помогает вырастить личность, способную понимать ценность своей страны и с уважением относиться к её прошлому и настоящему.

Проектная деятельность открывает для педагога широкие возможности в воспитании патриотизма у младших школьников. Она позволяет соединить обучение с воспитанием, знания — с действиями, а

интерес — с личным участием. Ребёнок не просто слушает рассказы о Родине, а сам становится создателем значимого продукта, осмысляя при этом важные для него ценности. В этом заключается особая сила проекта — в процессе работы ребёнок чувствует себя частью чего-то большего, понимает, что от его вклада зависит общий результат.

Проекты патриотической направленности дают возможность детям осознать значимость своей семьи, школы, родного края. Они учатся видеть ценность повседневных вещей: старых фотографий, семейных историй, народных традиций. Каждый этап проекта способствует развитию новых умений: наблюдать, анализировать, выражать свои чувства через слово, рисунок, рассказ или презентацию. Важно, что при этом формируются и социальные качества — ответственность, уважение к чужому труду, готовность помогать другим.

Педагог в проектной деятельности выступает не как строгий руководитель, а как вдохновляющий наставник. Его задача — направить интерес ребёнка, создать атмосферу творчества и сотрудничества. Именно такая позиция позволяет детям проявлять инициативу, предлагать собственные идеи, самостоятельно искать пути решения задач. В результате работа становится не формальной, а по-настоящему личностной, наполненной смыслом. Проекты, связанные с патриотическим воспитанием, особенно ценны тем, что формируют у детей активную гражданскую позицию. Участие в школьных и городских акциях, создание выставок, участие в конкурсах, посвящённых историческим датам, развивает чувство сопричастности и гордости за свою страну. Всё это превращает проектную деятельность в важный инструмент, способный объединить обучение и воспитание, превратив процесс познания в осознанное движение к духовным и гражданским ценностям.

Патриотическая направленность проектной деятельности младших школьников проявляется в разнообразии тем, форм и методов работы. Каждый проект не только развивает познавательные интересы, но и формирует эмоционально-нравственную связь ребёнка с родной страной. При подборе темы педагог должен учитывать возрастные особенности учащихся, уровень их самостоятельности и степень готовности к коллективной деятельности. Особенно важно, чтобы содержание проекта вызывало у детей чувство сопричастности, позволяло проявить личный опыт и инициативу. [6]

Тематика проектов может охватывать широкий спектр направлений — от истории семьи до изучения культурных традиций региона. Проекты часто носят интегративный характер, сочетая элементы литературы, окружающего мира, музыки и изобразительного искусства. Для удобства систематизации можно выделить несколько типов проектов по содержанию и педагогическим целям.

Таблица 1. Виды патриотических проектов в начальной школе

Тип проекта	Цель деятельности	Пример темы	Конечный продукт
Исследовательский	Расширение знаний о родном крае, его истории и людях	«История улицы, на которой живу»	Презентация, буклет, мини-альбом
Творческий	Формирование эмоционального отношения к Родине через творчество	«Моя Россия в рисунках»	Выставка, альбом, видеоролик
Социальный	Развитие активной гражданской позиции, участие в жизни школы и города	«Добрые дела для моей школы»	Социальная акция, плакат, отчёт

Информационный	Передача знаний о культурных и исторических ценностях	«Герои нашей страны»	Газета, стенд, сайт проекта
Семейный	Укрепление семейных связей и преемственности поколений	«Моя семейная реликвия»	Родословное древо, семейная книга

Представленная классификация позволяет педагогу гибко подходить к выбору формата проекта, исходя из образовательных целей и интересов учащихся. Включение разных типов проектов способствует развитию познавательной активности и коммуникативных навыков детей. Кроме того, подобная работа усиливает взаимодействие семьи и школы, формируя у ребёнка чувство принадлежности к родному дому, городу и стране. В итоге проектная деятельность становится не только способом обучения, но и важным элементом духовно-нравственного воспитания младших школьников.

Организация проектной деятельности в начальной школе требует чёткой структуры и постепенности. У младших школьников только формируются навыки планирования, распределения обязанностей и анализа результатов, поэтому каждый этап проекта должен быть продуман и доступен для понимания детей. Педагог при этом выступает не как контролёр, а как вдохновляющий наставник, помогающий детям осознать значимость выбранной темы и почувствовать ответственность за общий результат.

Первым этапом становится подготовительный, включающий выбор темы и определение целей. Здесь важно, чтобы дети участвовали в обсуждении, предлагали свои идеи, делились личными историями. Нередко толчком к проекту служат события школьной жизни — праздник, экскурсия, встреча с ветераном, семейный рассказ. На этом этапе составляется план действий, подбираются источники информации, распределяются роли между участниками. [7]

Следующий этап — основной, где происходит сбор и анализ информации, создание материалов и оформление промежуточных результатов. Младшие школьники учатся работать с текстами, фотографиями, устными рассказами взрослых, осваивают навыки публичного общения. Педагог помогает систематизировать полученные сведения, обращает внимание на ценностный аспект работы — уважение к истории, гордость за своих земляков, бережное отношение к памяти предков. [7]

Заключительный этап — презентация проекта. Это не просто защита результатов, а настоящий праздник, где дети делятся своими открытиями и эмоциями. Продукты проекта могут быть самыми разными: буклет, видеоролик, стенгазета, выставка или инсценировка. Главное — чтобы итог отражал вклад каждого участника и вызывал чувство гордости за проделанную работу. [7]

После завершения проекта проводится рефлексия: обсуждаются впечатления, трудности и успехи, оценивается вклад каждого. Подобная работа формирует у детей уверенность в своих силах и осознание значимости коллективных усилий. В итоге проектная деятельность становится не просто способом усвоения знаний, а важным инструментом воспитания патриотизма через личный опыт и участие в значимых делах. [7]

Проектная деятельность в начальной школе показывает наглядные результаты, когда учащиеся становятся активными участниками, а не пассивными слушателями. Каждый проект превращается в живую историю, объединяющую детей, педагогов и родителей. Реальные примеры подтверждают, что даже самые простые инициативы способны вызвать сильный отклик у младших школьников, если они эмоционально вовлечены в процесс.

Одним из ярких примеров можно назвать проект «Герои рядом с нами». Ученики собирали рассказы о родственниках, участвовавших в Великой Отечественной войне, оформляли семейные альбомы, записывали интервью с ветеранами. Работа над проектом способствовала укреплению связи

поколений, пробуждала чувство гордости за свою семью и осознание причастности к истории страны. Итогом стала выставка в школьном музее, где дети с гордостью представляли материалы о своих близких. [8]

Педагогический эффект подобных проектов проявляется не только в знаниях, но и в эмоциональной зрелости учащихся. У детей формируется умение работать в коллективе, проявлять инициативу, выражать своё отношение к событиям прошлого и настоящего. Уровень самооценки повышается, усиливается мотивация к учёбе, растёт уважение к труду других.

Эффективная организация патриотических проектов в начальной школе требует не только интересных идей, но и продуманной методики. Педагогу важно создать условия, при которых ребёнок будет не просто исполнителем, а активным участником, способным проявить инициативу и чувство ответственности. Успех во многом зависит от умения учителя направить процесс мягко и ненавязчиво, сохранив при этом детскую самостоятельность.

В процессе реализации проекта важно чередовать разные формы активности — коллективные обсуждения, творческие задания, поисковые мини-экспедиции, работу с материалами семьи и школы. Использование ИКТ помогает детям представить результаты в современном формате: создавать презентации, электронные книги, видеоролики. Это повышает интерес и придаёт проекту дополнительную значимость.

Особое внимание стоит уделить промежуточной оценке. Небольшие обсуждения, где дети делятся своими открытиями, позволяют педагогу корректировать направление работы и поддерживать мотивацию. Признание даже маленьких достижений формирует уверенность и желание двигаться дальше. Не менее важно, чтобы итоговая презентация проходила в доброжелательной, торжественной атмосфере, где ценится каждый вклад.

В заключение полезно провести обсуждение полученного опыта: что удалось, что можно улучшить, какие идеи хочется реализовать в будущем. Подобная рефлексия помогает детям увидеть результаты своего труда и понять, что проект — это не просто школьное задание, а путь к личностному росту и осознанию своей роли в обществе. Такая организация делает проектную деятельность настоящей школой гражданственности и любви к Родине.

Проектная деятельность в начальной школе занимает всё более прочное место в системе воспитательной работы. Её ценность состоит в том, что она объединяет обучение, творчество и развитие личности, создавая пространство для активного взаимодействия детей, педагогов и родителей. Патриотическая направленность таких проектов помогает формировать у младших школьников чувство гордости за свою страну, уважение к её традициям и истории. Через участие в проектах дети познают ценность родного края не из учебников, а через личное переживание и практическое участие.

В ходе изучения данной темы было показано, что проектная деятельность является действенным средством формирования патриотических качеств. Теоретическая часть позволила раскрыть сущность патриотического воспитания и выявить педагогические возможности проектного метода. Практическая часть показала, как правильно организовать работу, какие темы и формы деятельности вызывают у детей наибольший интерес и отклик.

Педагогический эффект от внедрения патриотических проектов проявляется в повышении познавательной активности, развитии коммуникативных навыков и формировании устойчивых нравственных ориентиров. Учащиеся начинают осознавать значимость истории своей семьи, города, страны, учатся уважать труд других и ценить вклад старших поколений. В то же время растёт уровень их ответственности и самостоятельности, что особенно важно для младшего школьного возраста.

Литература:

1. Федеральный портал «Российское образование». Внеурочная деятельность и воспитание [Электронный ресурс]. — URL: <https://edu.ru/projects/vospitanie> (дата обращения: 07.11.2025).
2. Морозова, Т. В. Развитие патриотических чувств младших школьников средствами учебного проекта // Начальная школа плюс До и После. — 2020. — № 5. — С. 14–19.
3. Демидова, О. А. Патриотическое воспитание в условиях реализации ФГОС. — М.: Учитель, 2017. — 130 с.
4. Богомолова, Н. Н. Проектная деятельность как средство воспитания младших школьников // Начальная школа. — 2021. — № 4. — С. 32–37.
5. Силакова О. В., Спицына Т. А. Патриотическое воспитание в общеобразовательных школах как приоритетное направление в российском образовании // МНКО. 2017. №5 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-v-obsheobrazovatelnyh-shkolah-kak-prioritetnoe-napravlenie-v-rossiyskom-obrazovanii> (дата обращения: 07.11.2025).
6. Камалова Лера Ахтямовна Воспитание патриотизма у младших школьников через создание буктрейлеров // ПНиО. 2023. №4 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-patriotizma-u-mladshih-shkolnikov-cherez-sozdanie-buktrejlerov> (дата обращения: 07.11.2025).
7. Л. З. Хасанова, О. Е. Чебенева ПЛАНИРОВАНИЕ ПРОЕКТА: ЭТАПЫ, УРОВНИ, ВИДЫ ПЛАНОВ // Экономика и бизнес: теория и практика. 2025. №1-1 (119). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/planirovanie-proekta-etapy-urovni-vidy-planov> (дата обращения: 07.11.2025).
8. Комсомольская правда. Россия готовит новую программу патриотического воспитания [Электронный ресурс]. — URL: [https://www.kp.ru/daily/26886/3930255/] (https://www.kp.ru/daily/26886/3930255/) (дата обращения: 07.11.2025).

Смирнова М.В.

студент

ЧОУВО «Московский университет имени С.Ю. Витте»

Smirnova M.V.

Student

Moscow University named after S.Yu. Witte

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема социально-эмоционального развития дошкольников с нарушением интеллекта в условиях игровой деятельности. Обоснована актуальность использования игры как ведущего вида деятельности дошкольного возраста, обеспечивающего развитие эмоциональной осведомлённости, регуляции поведения и навыков социального взаимодействия. Представлены результаты диагностики уровней социально-эмоциональной сферы у детей 5–6 лет с лёгкой умственной отсталостью, показавшие преобладание среднего и низкого уровней. В ходе опытно-экспериментальной работы была реализована система коррекционно-развивающих занятий, основанных на сюжетно-ролевых, дидактических, арт- и психогимнастических играх.

Ключевые слова: дошкольный возраст, нарушение интеллекта, социально-эмоциональное развитие, игровая деятельность, коррекционная педагогика.

PLAY ACTIVITIES AS A MEANS OF SOCIAL AND EMOTIONAL DEVELOPMENT FOR PRESCHOOLERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract. The article addresses the problem of socio-emotional development of preschool children with intellectual disabilities through play activities. The relevance of play as the leading type of preschool activity, which fosters emotional awareness, behavior regulation, and social interaction skills, is substantiated. The study presents the results of diagnostics of socio-emotional development in children aged 5–6 with mild intellectual disability, which revealed predominantly medium and low levels. An experimental program of correctional and developmental sessions based on role-play, didactic, art, and psychogymnastic games was implemented.

Keywords: preschool age, intellectual disability, socio-emotional development, play activity, special education.

Исследования социально-эмоционального развития в дошкольном возрасте базируются на культурно-исторической теории Л. С. Выготского [1] и концепции ведущей деятельности Д. Б. Эльконина [8]. Согласно им, игра является ключевым механизмом усвоения социальных норм и правил, формирования внутреннего плана действий и эмоциональной регуляции.

В зарубежной психологии значительный вклад внесли П. Денхэм (модель эмоциональной компетентности) [9], М. Партен [11] (шкала социальных форм игры), Э. Эриксон (стадии психосоциального развития) [10].

Современные российские исследования (О. В. Елецкая, О. А. Подольская [6], Л. С. Парамонова [5]) акцентируют внимание на коррекционно-развивающем потенциале игровой деятельности для детей с ОВЗ. Е. И. Захарова и Т. В. Година [2] показывают, что сюжетно-ролевые и кооперативные игры

способствуют социализации, а Е. М. Мастюкова [4] и Е. А. Стребелева [7] подтверждают эффективность дидактических игр в формировании умений саморегуляции.

Таким образом, научный дискурс подтверждает, что игра является базовым средством коррекционной педагогики при работе с детьми с нарушением интеллекта, однако эмпирических исследований, направленных на комплексное развитие социально-эмоциональной сферы, недостаточно.

Методы исследования: диагностические (методики «Карточки эмоций» П. Денхэма, «Как поступишь ты?» А. В. Щукиной, наблюдение «Игровой круг» по М. Партен); педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы); количественный и качественный анализ (обработка результатов диагностики в процентах, сравнительный анализ динамики); методы педагогического наблюдения и экспертной оценки (оценка занятий по критериям).

Выбор методов обусловлен: необходимостью комплексного анализа трёх компонентов социально-эмоциональной сферы (осведомлённости, регуляции, взаимодействия) и соответствием возрастным и когнитивным особенностям детей с лёгкой умственной отсталостью.

База исследования: Муниципальное дошкольное отделение МБОУ «Семиозерская ООШ». Выборка: 10 дошкольников 5–6 лет с лёгкой умственной отсталостью.

Для достижения цели мы подобрали следующие методики: методика «Карточки эмоций» (Денхэм, адаптация Н. А. Коротяевой), методика «Как поступишь ты?» (А. В. Щукина, сюжетные картинки), методика наблюдение «Игровой круг» (модифицированная шкала социальных форм игры М. Партен).

Методика 1. «Карточки эмоций» (Денхэм, адаптация Н. А. Коротяевой). Результаты проведения методики: у 6 дошкольников (60 %) был зафиксирован средний уровень эмоциональной осведомлённости. Дети распознавали и называли не все эмоции, чаще всего узнавали радость и грусть, но путались при определении страха и злости. Их ответы были краткими, некоторые эмоции назывались неверно. Дети отвечали неуверенно, иногда требовалась дополнительная стимуляция от взрослого.

У 4 детей (40 %) определён низкий уровень: дети затруднялись в ответах, большинство из них делали выбор наугад, не могли объяснить, почему выбрали ту или иную карточку. Эмоциональные понятия были либо отсутствующими, либо формально усвоенными. В процессе наблюдались признаки непонимания задач и неустойчивости внимания.

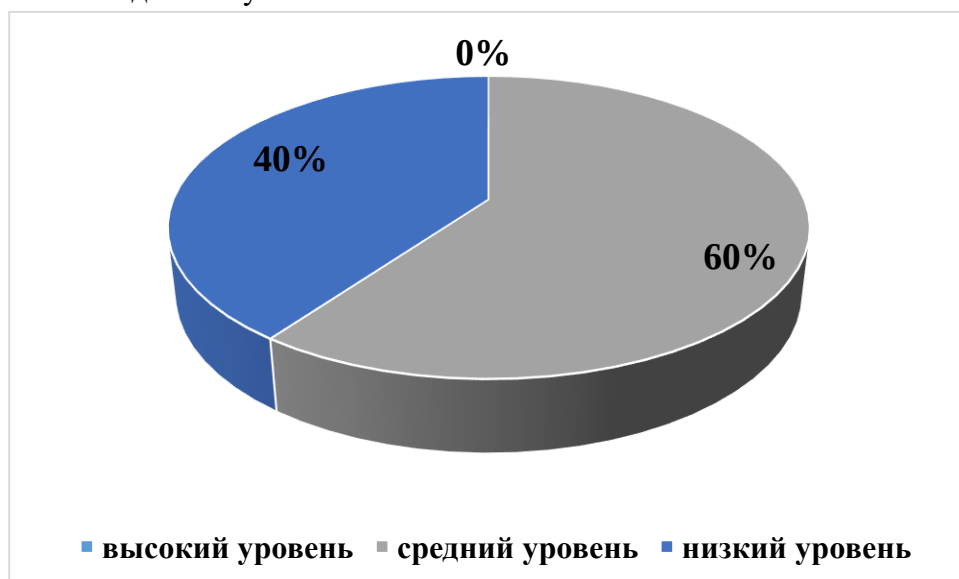


Рисунок 1. Результаты определения уровня эмоциональной осведомлённости по методике «Карточки эмоций»

Таким образом, согласно результатам: 60 % дошкольников продемонстрировали средний уровень эмоциональной осведомлённости, 40 % — низкий уровень.

Методика 2. «Как поступишь ты?» (А. В. Щукина, сюжетные картинки). У 5 детей (50%) был выявлен средний уровень социально-эмоционального понимания. Эти дети распознавали простые эмоции, такие как радость или грусть, могли кратко описать происходящее на картинке и предложить очевидные, стереотипные способы помощи (например: «дать игрушку», «пожалеть»). Однако проявление глубокого сопереживания и соотнесение с личным опытом было затруднено или отсутствовало.

У 5 детей (50%) был выявлен низкий уровень развития. Они затруднялись в понимании эмоциональной составляющей сюжетов, описывали только внешние действия персонажей, эмоциональная отзывчивость была минимальной. Многие не могли предложить никаких вариантов помощи, часто уходили от ответа или просто молчали.

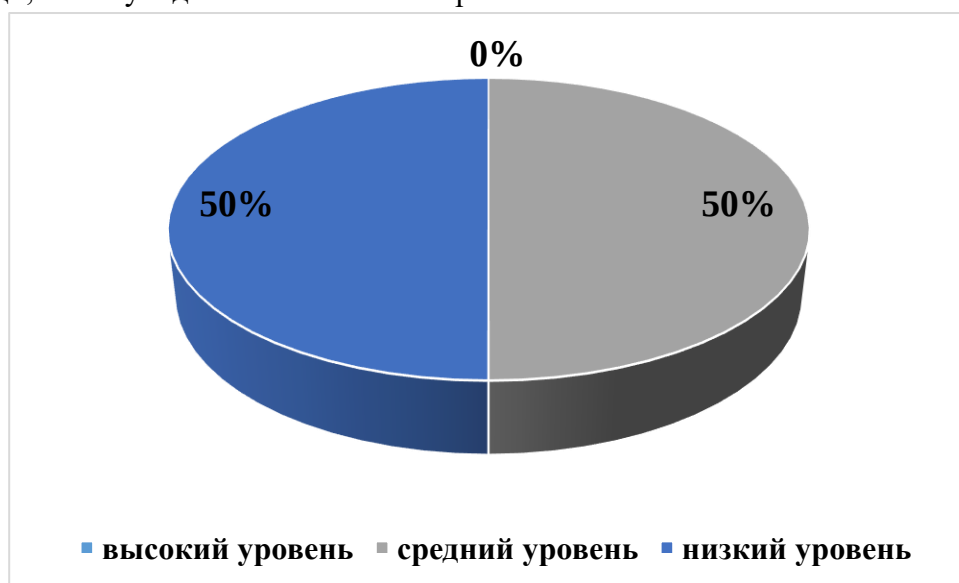


Рисунок 2. Уровни развития способности интерпретировать эмоциональные состояния и предлагать адекватные действия в социальной ситуации

Таким образом, по итогам проведения методики «Как поступишь ты?» было установлено, что 50% дошкольников с нарушением интеллекта продемонстрировали средний уровень сформированности нравственно-эмоционального понимания, и 50% — низкий уровень. Эти данные свидетельствуют о необходимости дальнейшего целенаправленного развития у детей способности к сопереживанию, пониманию чувств других и социально приемлемому поведению в различных ситуациях через специально организованную игровую деятельность.

Методика 3. Наблюдение «Игровой круг» (модифицированная шкала социальных форм игры М. Партен). Результаты наблюдения: у 5 детей (50%) был зафиксирован средний уровень социально-эмоционального включения в игру. Эти дети время от времени реагировали на действия сверстников, могли вступать в контакт, обмениваться репликами, иногда делились игрушками. В игровой ситуации проявляли интерес, но не всегда координировали свои действия с другими.

У 5 детей (50%) наблюдался низкий уровень развития: они играли изолированно, чаще молча, избегали взгляда, в игру других не включались. Эмоциональные проявления были минимальны, действия однотипны и не сопровождались инициативой. Совместная игра практически отсутствовала.

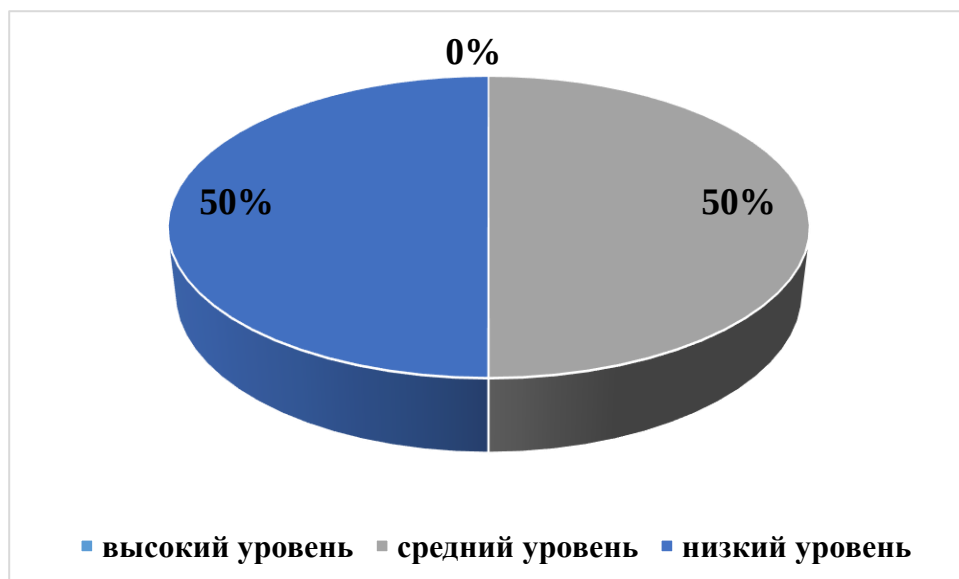


Рисунок 3. Уровни включённости в игровое взаимодействие по результатам наблюдения «Игровой круг»

По результатам диагностики установлено: низкий уровень социально-эмоционального развития продемонстрировали 5 детей (50%). Средний уровень развития выявлен также у 5 детей (50%). Эти дети распознавали 2–3 базовые эмоции, хотя затруднялись в различении близких эмоциональных состояний. Эмоциональную регуляцию демонстрировали при поддержке взрослого: могли изменить поведение по напоминанию, но использовали нестойкие стратегии. В совместную деятельность включались по приглашению, эпизодически проявляли заботу о сверстниках, могли разделить игрушки, но инициативность была слабо выражена. Таким образом, ни один из участников не продемонстрировал высокого уровня по всем трем компонентам социально-эмоционального развития.

Была реализована программа из 20 занятий, включающая блоки: «Эмоциональная осведомлённость» (игры: «Угадай эмоцию», «Зеркало»). «Эмоциональная регуляция» (игры: «Тучка и солнышко», «Стоп-игра»). «Социальное взаимодействие» (игры: «Паровозик дружбы», «Совместный рисунок»). Интегративные занятия (сказкотерапия, театрализация, арт-игры).

После апробации программы: высокий уровень выявлен у 30 % детей; средний уровень — у 60 %; низкий уровень сохранился у 10 %.

Таблица 1. Динамика социально-эмоционального развития (в %)

Уровень	До эксперимента	После эксперимента
Высокий	0 %	30 %
Средний	50 %	60 %
Низкий	50 %	10 %

Основные тенденции: значительное снижение доли детей с низким уровнем (с 50 % до 10 %); появление группы с высоким уровнем (30 %); рост числа детей со стабильными стратегиями регуляции и взаимодействия.

Социально-эмоциональное развитие дошкольников с нарушением интеллекта существенно ограничено, что выражается в низкой способности к распознаванию эмоций, слабой регуляции поведения и недостаточном взаимодействии со сверстниками.

Игровая деятельность является эффективным средством коррекции: её использование позволило добиться положительной динамики, снизив долю детей с низким уровнем развития с 50 % до 10 %.

Наиболее результативными оказались методы сюжетно-ролевой игры, сказкотерапии и арт-игр, так как они активизируют эмоционально-личностный опыт и стимулируют социальные формы поведения.

Практические рекомендации: педагогам и дефектологам рекомендуется включать в образовательный процесс систематические игровые занятия, направленные на формирование эмоциональной осведомлённости, саморегуляции и кооперации; в программах дошкольного образования для детей с ОВЗ следует предусматривать интегративные формы работы (игровая терапия, арт-практики, музыкально-двигательные ритмопрактики); органам управления образованием целесообразно внедрять игровые технологии в коррекционно-развивающую работу и проводить повышение квалификации педагогов по данному направлению.

Литература:

1. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка: [текст] / Л. С. Выготский // Психолого-педагогическая лит. — М., 1966. — 62 с.
2. Гудина Т. В. Сюжетно-ролевая игра как средство развития детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhetno-rolevaya-igra-kak-sredstvo-razvitiya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-umstvennoy-otstalostyu> (дата обращения: 07.08.2025).
3. Евдокимова Д. Б. Развитие социальной компетенции у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья ЗДОРОВЬЯ // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sotsialnoy-kompetentsii-u-starshih-doshkolnikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 07.08.2025).
4. Мастюкова Е. М. Развитие общения у дошкольников с нарушениями интеллекта // Специальная педагогика. — 2019. — № 3. — С. 18–22.
5. Парамонова Л. С. Коррекционная педагогика: социально-эмоциональное развитие детей с нарушением интеллекта / Л. С. Парамонова. — Санкт-Петербург: Речь, 2022. — 144 с.
6. Подольская О. А., Яковлева И. В. Основы коррекционной педагогики и психологии: учеб. пособие / О. А. Подольская, И. В. Яковлева. — Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2018. — 170 с.
7. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для педагогов-дефектологов / Е. А. Стребелева. — 2-е изд. — Москва: Владос, 2021. — 265 с.
8. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. вузов / Д. Б. Эльконин. — 4-е изд., стер. — М.: Академия, 2007. — 384 с.
9. Denham S. A., Bassett H. H., Wyatt T. The Socialization of Emotional Competence. In: Handbook of Socialization: Theory and Research / ed. by J. E. Grusec, P. D. Hastings. — New York: Guilford Press, 2007. — P. 614–637.
10. Erikson E. H. Childhood and Society / E. H. Erikson. — New York: Norton, 1950. — 485 p.
11. Parten M. B. Social participation among preschool children / M. B. Parten // J. of Abnorm. Soc. Psychol. — 1932. — Vol. 27, no. 3. — P. 243–269.

Русскова О.Г.

учитель начальных классов

МБОУ «Кугеевская ООШ» Мариинско-Посадского муниципального округа

Чувашской Республики

e-mail: russkova.olga@yandex.ru

Russkova O.G.

Primary school teacher

Kugeevskaya Secondary School of the Mariinsko-Posad Municipal District

of the Chuvash Republic

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема снижения интереса к чтению и уровню читательской грамотности у современных младших школьников. Обосновывается необходимость внедрения игровых механик (геймификации) в образовательный процесс как эффективного инструмента повышения учебной мотивации и формирования навыков смыслового чтения. Автором проведен анализ понятий «игра» и «геймификация» в контексте педагогики начального образования. Представлен практический опыт использования элементов сюжетно-ролевых квестов и цифровых образовательных платформ на уроках литературного чтения и окружающего мира. Описана методика интеграции традиционных текстовых заданий в игровую оболочку, что позволяет трансформировать рутинный процесс анализа текста в увлекательную познавательную деятельность. В заключении приводятся результаты педагогического наблюдения, подтверждающие рост вовлеченности обучающихся и улучшение показателей понимания текста. Статья адресована учителям начальных классов, методистам и педагогам дополнительного образования.

Ключевые слова: начальная школа, функциональная грамотность, читательская грамотность, геймификация, ФГОС НОО, игровые технологии, учебная мотивация, смысловое чтение.

THE USE OF GAMIFICATION TECHNOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF READING LITERACY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

Abstract. The article discusses the urgent problem of declining interest in reading and the level of reading literacy among modern junior schoolchildren. The necessity of introducing game mechanics (gamification) into the educational process as an effective tool for increasing educational motivation and forming semantic reading skills is substantiated. The author analyzes the concepts of "play" and "gamification" in the context of primary education pedagogy. Practical experience of using elements of plot-role quests and digital educational platforms in the lessons of literary reading and the surrounding world is presented. The methodology of integrating traditional text tasks into a game shell is described, which allows transforming the routine process of text analysis into an exciting cognitive activity. In conclusion, the results of pedagogical observation confirming the increase in student engagement and improvement of text comprehension indicators are given. The article is addressed to primary school teachers, methodologists and teachers of additional education.

Keywords: primary school, functional literacy, reading literacy, gamification, GEF IEO, game technologies, learning motivation, semantic reading.

Развитие функциональной грамотности, и в частности читательской грамотности, является одной из приоритетных задач современного начального образования согласно обновленным ФГОС НОО [5]. Современный младший школьник существует в условиях перенасыщенного информационного поля, что парадоксальным образом приводит к снижению интереса к вдумчивому, глубокому чтению. Учителя сталкиваются с феноменом «клипового мышления», когда ребенок затрудняется удерживать внимание на длинном тексте, выделять главную мысль и анализировать информацию. Традиционные методы принуждения к чтению теряют свою эффективность, встречая сопротивление со стороны учащихся. В связи с этим возникает потребность в поиске новых педагогических инструментов, способных не просто «заставить» читать, но вовлечь ученика в этот процесс на эмоциональном уровне. Одним из таких перспективных направлений является геймификация.

Научная новизна данного исследования заключается в обосновании и практической апробации методики сочетания дидактических текстовых задач с элементами сюжетной геймификации без использования сложного цифрового оборудования, что делает метод доступным для любой школы.

Геймификация (или игрофикация) в педагогике — это не просто использование игр на уроке, а применение игровых механик и принципов в неигровом контексте для достижения реальных образовательных целей [1, с. 315]. В отличие от традиционной дидактической игры, которая занимает лишь часть урока, геймификация может пронизывать весь учебный процесс, создавая единый сюжетный контекст.

Психологическим обоснованием эффективности данного подхода служит теория деятельности. В процессе игры у ребенка снижается уровень тревожности и страха перед ошибкой, что особенно важно при работе со сложными текстами. Геймификация позволяет реализовать принцип «зоны ближайшего развития» по Л.С. Выготскому: ребенок берется за более сложные задачи, если они поданы в игровой форме, поскольку игра обеспечивает мощную внутреннюю мотивацию. Как отмечают исследователи О.В. Орлова и В.Н. Титова, игровые механики удовлетворяют базовые психологические потребности: потребность в автономии, компетентности и связанности с другими [4, с. 61]. Когда чтение становится ключом к победе или разгадке тайны, оно перестает восприниматься как рутинная обязанность.

Внедрение технологии геймификации в практику учителя начальных классов требует тщательного планирования и соблюдения определенного алгоритма действий. На первом этапе педагогу необходимо провести анализ содержания учебного материала и выделить те темы, которые традиционно вызывают у детей наибольшие трудности или снижение интереса. Именно эти темы целесообразно «упаковывать» в игровую форму. Второй этап предполагает выбор сюжета (нарратива), который объединит серию уроков. Это может быть космическое путешествие, детективное расследование, строительство города или спасение сказочных персонажей. На третьем этапе происходит подбор конкретных игровых механик (баллы, бейджи, уровни, рейтинги), которые будут служить инструментами обратной связи. Важно понимать, что игровые элементы не должны затмевать учебное содержание; они призваны служить «лесами», поддерживающими познавательный интерес.

В ходе практической деятельности нами была разработана система уроков литературного чтения, построенная по принципу «Образовательного путешествия». Суть методики заключается в том, что класс превращается в «исследовательское бюро», а работа с текстом становится инструментом для продвижения по сюжету.

Рассмотрим реализацию данного подхода на примере изучения научно-познавательных текстов. Традиционный анализ текста (деление на части, поиск ответов на вопросы) часто вызывает у детей скуку. В рамках геймификации мы трансформируем эти задания:

1. Механика «Расшифровка послания». Текст представляется ученикам не как упражнение из учебника, а как «поврежденный файл» или «древний манускрипт», в котором нужно восстановить смысловые связи. Ученики, работая в группах, заполняют пропуски, восстанавливают деформированный план текста. За успешное выполнение группа получает «артефакт» (наклейку или балл в рейтинговой таблице). Такая форма работы заставляет детей вчитываться в каждое слово, анализировать контекст, чтобы подобрать верное значение.

2. Механика «Уровни сложности». Задания к тексту дифференцируются по уровням: «Новичок» (найти факт в тексте), «Исследователь» (сделать вывод), «Эксперт» (связать информацию из текста с жизнью). Ученик сам выбирает уровень, что соответствует принципу системно-деятельностного подхода. Это снимает страх ошибки и повышает субъектность ребенка [2, с. 44].

3. Использование элементов квеста. На обобщающих уроках эффективно применение технологии веб-квеста или живого квеста в классе. Например, чтобы открыть сундук (реальный предмет в классе), детям нужно собрать код. Цифры кода — это ответы на вопросы по прочитанным произведениям. Это заставляет детей возвращаться к тексту, перечитывать его, искать детали, что и формирует навык смыслового чтения.

Приведем конкретный пример реализации данной методики на уроках литературного чтения в 3-м классе при изучении произведения А.М. Волкова «Волшебник Изумрудного города». Нами была организована сюжетно-ролевая игра «Дорога из желтого кирпича», рассчитанная на серию уроков. Класс был разделен на команды («экипажи»), каждая из которых получала карту Волшебной страны. Ученикам предлагалось не просто прочитать главы, а выполнить задания «Хранителей страны», чтобы продвинуться по карте. Например, задание уровня «Аналитик» требовало составить психологический портрет Страшилы до и после получения мозгов, опираясь исключительно на цитаты из текста. Задание уровня «Творец» предполагало написание альтернативной концовки главы в стилистике автора. За верное выполнение заданий команды получали баллы — «изумруды». Такая игровая оболочка заставила даже слабомотивированных учеников обращаться к тексту, перечитывать его в поисках нужных деталей, чтобы не подвести свою команду.

Еще одним успешным примером использования геймификации может служить проект «Литературное детективное агентство», реализованный при изучении сказок А.С. Пушкина. Учащимся было предложено расследовать «дело об устаревших словах». Текст сказки рассматривался как «место происшествия», где необходимо найти улики — архаизмы и историзмы, препятствующие полному пониманию смысла. Каждая группа «детективов» получала свой участок работы (отрывок текста) и должна была не только найти непонятные слова, но и, пользуясь словарями («архивными данными»), перевести их на современный язык, объяснив значение одноклассникам. Элемент расследования превратил скучную словарную работу в увлекательный поиск, что существенно повысило качество усвоения материала и обогатило словарный запас учащихся. В данном случае игровая цель (раскрыть дело) напрямую работала на педагогическую задачу (развитие смыслового чтения и лексического анализа).

Важным аспектом является использование визуализации прогресса. В классе вывешивается «Карта достижений», где отмечается продвижение каждого ученика или команды. Согласно исследованиям Н.Л. Караваева и Е.В. Соболевой, мгновенная обратная связь, характерная для компьютерных игр, является мощным фактором удержания внимания [3, с. 112]. Перенос этого принципа

на бумажную основу (трекеры чтения, карты путешествий) позволяет поддерживать мотивацию на протяжении длительного периода.

Кроме того, элементы геймификации отлично сочетаются с цифровыми ресурсами. В своей практике мы используем платформы (например, Учи.ру) для закрепления материала. Однако новизна нашего подхода заключается в гибридном формате: цифровое задание является лишь ключом к следующему этапу работы с бумажным учебником. Например, решив кроссворд на интерактивной доске, дети узнают номер страницы в хрестоматии, где спрятана следующая подсказка. Это позволяет соблюдать нормы СанПиН и не перегружать детей гаджетами, сохраняя при этом интерактивность.

Однако при внедрении геймификации педагог может столкнуться с определенными рисками. Главный из них — подмена цели: когда получение баллов или наклеек становится для ребенка важнее, чем само знание. Чтобы избежать этого, необходимо грамотно выстраивать систему оценивания, поощряя не только результат, но и процесс поиска, оригинальность мышления и умение аргументировать свою позицию. Также важно соблюдать баланс между конкуренцией и сотрудничеством. Излишняя соревновательность может демотивировать отстающих учеников, поэтому мы рекомендуем делать акцент на командных формах работы, где успех группы зависит от вклада каждого участника.

В результате, проверка техники чтения и понимания текста показала, что уровень осознанности восприятия произведения вырос на 20% по сравнению с традиционным изучением. Результаты диагностики читательской грамотности, проведенной в конце учебного года, показали положительную динамику. В экспериментальном классе, где системно применялась геймификация, количество учащихся, справившихся с заданиями высокого уровня сложности (интерпретация текста, рефлексия), выросло на 15% по сравнению с контрольной группой.

Таким образом, геймификация является эффективным средством развития функциональной грамотности младших школьников. Она позволяет преодолеть барьер отторжения сложного текста, переводит позицию ученика из пассивной в активную и способствует более глубокому усвоению материала. Учителю начальных классов важно помнить, что игра — это ведущая деятельность ребенка-дошкольника, но в младшем школьном возрасте она не исчезает, а трансформируется, становясь мощным фундаментом для учебной деятельности.

Литература:

1. Варенина Л.П. Геймификация в образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. Т. 6. № 6-2. С. 314-317.
2. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова. — М.: Российский учебник, 2018. — 288 с.
3. Караваев Н.Л., Соболева Е.В. Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде // Философия образования. 2019. Т. 19. № 1. С. 109-114.
4. Орлова О.В., Титова В.Н. Геймификация как способ организации обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 9 (162). С. 60-64.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. — М.: Просвещение, 2021.