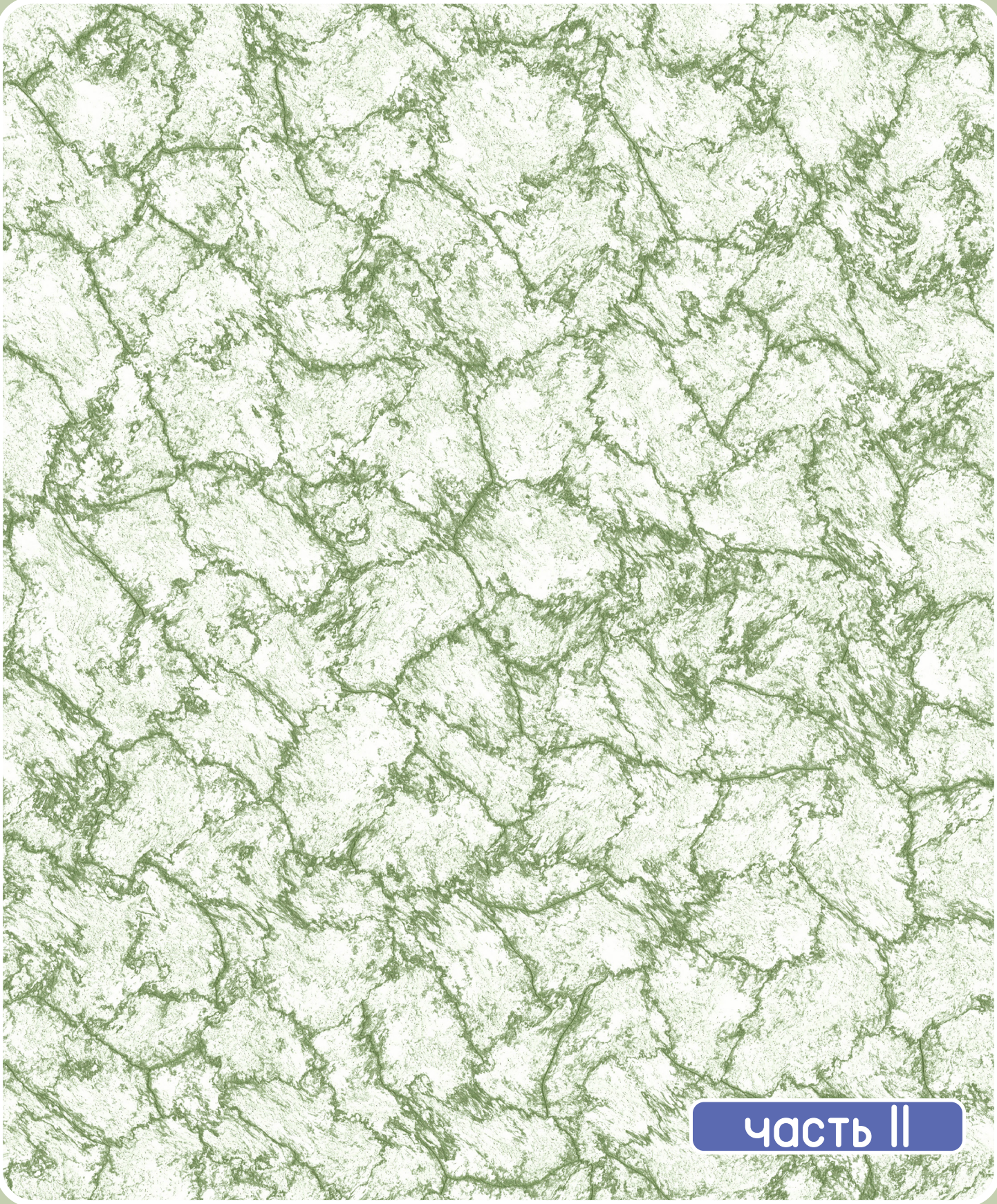
АПНИ

АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

международный научный журнал / ISSN 2713-1513 / № 42 (328), 2026 / apni.ru



часть II

Актуальные исследования

Международный научный журнал
2026 • № 42 (328)
Часть II

Издается с ноября 2019 года Выходит еженедельно

ISSN 2713-1513

Главный редактор: Ткачев Александр Анатольевич, канд. социол. наук

Ответственный редактор: Ткачева Екатерина Петровна

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей.
При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

© ООО «Агентство перспективных научных исследований»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Абдуллин Тимур Зуфарович, кандидат технических наук (Высокотехнологический научно-исследовательский институт неорганических материалов имени академика А. А. Бочвара)

Абидова Гулмира Шухратовна, доктор технических наук, доцент (Ташкентский государственный транспортный университет)

Альборад Ахмед Абуди Хусейн, преподаватель, PhD, Член Иракской Ассоциации спортивных наук (Университет Куфы, Ирак)

Аль-бутбахак Башшар Абуд Фадхиль, преподаватель, PhD, Член Иракской Ассоциации спортивных наук (Университет Куфы, Ирак)

Альхаким Ахмед Кадим Абдуалкарем Мухаммед, PhD, доцент, Член Иракской Ассоциации спортивных наук (Университет Куфы, Ирак)

Асаналиев Мелис Казыкеевич, доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО РФ (Кыргызский государственный технический университет)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, проректор по научной работе, профессор, директор НИИ биогеографии и ландшафтной экологии (Дагестанский государственный педагогический университет)

Бафоев Феруз Муртазоевич, кандидат политических наук, доцент (Бухарский инженерно-технологический институт)

Гаврилин Александр Васильевич, доктор педагогических наук, профессор, Почетный работник образования (Владимирский институт развития образования имени Л.И. Новиковой)

Галузо Василий Николаевич, кандидат юридических наук, старший научный сотрудник (Научно-исследовательский институт образования и науки)

Григорьев Михаил Федосеевич, доктор сельскохозяйственных наук (Кузбасский государственный аграрный университет имени В.Н. Полецкова)

Губайдуллина Гаян Нурахметовна, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Международной Академии педагогического образования (Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова)

Ежкова Нина Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики (Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого)

Жилина Наталья Юрьевна, кандидат юридических наук, доцент (Белгородский государственный национальный исследовательский университет)

Ильина Екатерина Александровна, кандидат архитектуры, доцент (Государственный университет по землеустройству)

Каландаров Азиз Абдурахманович, PhD по физико-математическим наукам, доцент, проректор по учебным делам (Гулистанский государственный педагогический институт)

Карпович Виктор Францевич, кандидат экономических наук, доцент (Белорусский национальный технический университет)

Кожевников Олег Альбертович, кандидат юридических наук, доцент, Почетный адвокат России (Уральский государственный юридический университет)

Колесников Александр Сергеевич, кандидат технических наук, доцент (Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова)

Копалкина Евгения Геннадьевна, кандидат философских наук, доцент (Иркутский национальный исследовательский технический университет)

Красовский Андрей Николаевич, доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент РАЕН и АИН (Уральский технический институт связи и информатики)

Кузнецов Игорь Анатольевич, кандидат медицинских наук, доцент, академик международной академии фундаментального образования (МАФО), доктор медицинских наук РАГПН, профессор, почетный доктор наук РАЕ, член-корр. Российской академии медико-технических наук (РАМТН) (Астраханский государственный технический университет)

Литвинова Жанна Борисовна, кандидат педагогических наук (Кубанский государственный университет)

Мамедова Наталья Александровна, кандидат экономических наук, доцент (Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова)

Мукий Юлия Викторовна, кандидат биологических наук, доцент (Санкт-Петербургская академия ветеринарной медицины)

Никова Марина Александровна, кандидат социологических наук, доцент (Московский государственный областной университет (МГОУ))

Насакаева Бакыт Ермекбайкызы, кандидат экономических наук, доцент, член экспертного Совета МОН РК (Карагандинский государственный технический университет)

Олешкевич Кирилл Игоревич, кандидат педагогических наук, доцент (Московский государственный институт культуры)

Попов Дмитрий Владимирович, доктор филологических наук (DSc), доцент (Андижанский государственный институт иностранных языков)

Пятаева Ольга Алексеевна, кандидат экономических наук, доцент (Российская государственная академия интеллектуальной собственности)

Редкоус Владимир Михайлович, доктор юридических наук, профессор (Институт государства и права РАН)

Самович Александр Леонидович, доктор исторических наук, доцент (ОО «Белорусское общество архивистов»)

Сидикова Тахира Далиевна, PhD, доцент (Ташкентский государственный транспортный университет)

Таджибоев Шарифджон Гайбуллоевич, кандидат филологических наук, доцент (Худжандский государственный университет им. академика Бободжона Гафурова)

Тихомирова Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник ВПО РФ, академик МААН, академик РАЕ (Самарский государственный социально-педагогический университет)

Хаитова Олмахон Саидовна, кандидат исторических наук, доцент, Почетный академик Академии наук «Турон» (Навоийский государственный горный институт)

Цуриков Александр Николаевич, кандидат технических наук, доцент (Ростовский государственный университет путей сообщения (РГУПС)

Чернышев Виктор Петрович, кандидат педагогических наук, профессор, Заслуженный тренер РФ (Тихоокеанский государственный университет)

Шаповал Жанна Александровна, кандидат социологических наук, доцент (Белгородский государственный национальный исследовательский университет)

Шошин Сергей Владимирович, кандидат юридических наук, доцент (Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского)

Эшонкулова Нуржахон Абдужабборовна, PhD по философским наукам, доцент (Навоийский государственный горный институт)

Юсупова Феруза Зойировна, доктор философии (PhD) (Навоийский государственный горно-технологический университет)

Яхшиева Зухра Зиятовна, доктор химических наук, доцент (Джиззакский государственный педагогический институт)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Гатаулина Н.И., Кулько Л.Н., Емельянова Н.Н.
ДЕТИ И ДЕНЬГИ: ФОРМИРУЕМ ОСНОВЫ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ С РАННЕГО ДЕТСТВА 6
Демченко Н.Н., Пузырева А.Ю., Сабадиш Н.А., Ляшенко И.А., Бондарчук А.Р.
ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА 10
Забара Н.Е., Волощенко Н.Н., Бутова И.В.
ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИВЫЧКИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ ПОСРЕДСТВОМ СОТРУДНИЧЕСТВА ДОО В СОЦИУМЕ 14
Лялин В.В., Барабашев С.В., Родченко А.Г., Маркова Ю.Н., Васянович М.А.
ОТ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ЦЕХА – К УЧЕБНОЙ МАСТЕРСКОЙ: СОВРЕМЕННОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ПИРОЖНЫХ ИЗ ЗАВАРНОГО ТЕСТА 17
Ляшенко И.А., Рогашова В.А., Леднева В.Н., Ишеева А.С., Богатырёва Е.В.
ИНСТРУМЕНТЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ В РАБОТЕ НАД ПУНКТУАЦИЕЙ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ДЛЯ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ 20
Спильник А.С., Спильник Н.Н.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 24
Тань Хуэйчжу, Лю Цзяньчжу
ПОЛИТИЧЕСКИЕ РАМКИ, ПРАКТИЧЕСКИЕ ПУТИ И УРОКИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ 27
Ушанова Д.О.
СИНТЕЗ ИСКУССТВ (ТАНЕЦ, ЖИВОПИСЬ, ЛИТЕРАТУРА) НА УРОКАХ НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ 35
Чернышова К.А.
УЧЁТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДВИГАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОМУ ТАНЦУ 41
Чувылкина О.В., Цыс Е.П.
ФОРМИРОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ОСАНКИ, СРЕДСТВАМИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ 44
Шевченко М.Е.
РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ГИМНАСТИКИ 47

Широких М.М., Гатунова С.Э.
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ РАЗЛИЧНЫЕ ВИДЫ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 49

ПСИХОЛОГИЯ

Ворошилова А.А.
ВЛИЯНИЕ ВНУТРЕННЕГО СТЫДА НА АУТЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ 52
Демченко Ф.С.
НЕЙРОПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ «ЦИФРОВОГО АВАТАРИЗМА» ПРИ ШИЗОФРЕНИЧЕСКОМ СПЕКТРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ И ПРОГРАММА ЭМПИРИЧЕСКОЙ ПРОВЕРКИ 57
Дёгтева В.Ю., Киселева Т.Г.
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 64
Старостин Д.Н.
ВЫРАЖЕННОСТЬ ПРИЗНАКОВ ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНТЕРНЕТ-ИГР, НЕЙРОТИЗМ И ЭКСТРАВЕРСИЯ У ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОПЫТОМ ПРИОБРЕТЕНИЯ ЛУТБОКСОВ 68

ПЕДАГОГИКА

ГАТАУЛИНА Наталья Ивановна
воспитатель, МБДОУ «Ровеньский детский сад № 1 комбинированного вида»,
Россия, Белгородская область, п. Ровеньки

КУЛЬКО Людмила Николаевна
воспитатель, МБДОУ «Ровеньский детский сад № 1 комбинированного вида»,
Россия, Белгородская область, п. Ровеньки

ЕМЕЛЬЯНОВА Наталья Николаевна
воспитатель, МБДОУ «Ровеньский детский сад № 1 комбинированного вида»,
Россия, Белгородская область, п. Ровеньки

ДЕТИ И ДЕНЬГИ: ФОРМИРУЕМ ОСНОВЫ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ С РАННЕГО ДЕТСТВА

Аннотация. *Владение деньгами, способность принимать взвешенные решения и двигаться к поставленным задачам – всё это формирует финансовую грамотность, опирающуюся на знание базовых экономических принципов и их практическое применение. Для малышей дошкольного возраста приобщение к этим знаниям крайне важно, так как оно позволяет ребёнку более ясно осознавать окружающую действительность. Кроме того, у ребёнка формируется способность мыслить экономически, улучшаются коммуникативные навыки, а общая эрудиция повышается. Далее, данный процесс положительно влияет на развитие его личности как человека. Стоит подчеркнуть, что в период дошкольного детства параллельно с освоением основ финансовой грамотности появляется устойчивое стремление к постоянному познанию нового. Именно поэтому воспитание экономической культуры играет ключевую роль для детей раннего возраста.*

Ключевые слова: *финансы, грамотность, экономика, деньги, коммуникация, личностный рост, цена, купюра, монета.*

Введение

В наши дни деньги оказывают большую роль в жизни каждого, и важно понимать, что основа финансовой грамотности закладывается с самого детства. Поэтому детям нужно начинать рассказывать о финансах ещё до школы. Если ребёнок с малых лет понимает основы экономики и умеет обращаться с деньгами, это способствует его всестороннему развитию, учит ответственно относиться к финансам и принимать обдуманные решения.

Актуальность обусловлена тем, что проблема экономического воспитания дошкольников определяется социальным заказом и ФГОС дошкольного образования. Современная жизнь диктует свои стандарты: в условиях рыночной экономики человеку в любом возрасте, чтобы быть успешным, необходимо быть финансово грамотным. Поэтому обучение основам экономических знаний необходимо начинать уже в детском саду.

Финансовая грамотность – это знания и навыки, которые помогают человеку управлять деньгами, принимать правильные финансовые решения и достигать своих целей. Она включает в себя понимание основных экономических понятий и умение применять их на практике. Для ребёнка дошкольного возраста развитие финансовой грамотности очень полезно. Во-первых, он лучше понимает реальный мир. Во-вторых, у него развивается экономическое мышление, умение общаться и в целом он становится более грамотным. В-третьих, это способствует его личностному росту. Важно

отметить, что в дошкольном возрасте вместе с финансовой грамотностью зарождается и желание учиться новому на протяжении всей жизни.

Психологи считают, что обучение детей финансовой грамотности – важный этап их развития и социализации [2, с. 192]. Это помогает детям понять, что такое деньги, как ими пользоваться, а также разобраться в экономических принципах и отношениях между людьми. Обучение финансовой грамотности формирует полезные привычки, учит ценить деньги и в будущем способствует финансовому благополучию. Когда ребёнок подрастает и учится самостоятельно пользоваться деньгами, это закладывает основу его финансовой безопасности во взрослой жизни. С детства нужно воспитывать ответственность во всех делах, которыми предстоит заниматься будущим поколениям. Именно в дошкольном возрасте закладываются способности к управлению финансами. Поэтому, говоря о детях этого возраста, правильнее говорить о формировании самых первых основ финансовой грамотности.

Особенность дошкольного возраста в том, что ведущую роль играет игра. Так что формировать финансовую грамотность нужно через игровые ситуации и имитацию реальных жизненных моментов.

Игра помогает ребёнку освоить мир финансов, понять связь между экономическими понятиями: товар, труд, деньги, стоимость, цена. Также моральными понятиями: честность, бережливость, экономность, достоинство, щедрость. Сложные экономические категории нужно объяснять просто и понятно, опираясь на примеры из жизни ребёнка. Наглядность очень важна в обучении дошкольников. Использование картинок, изображений, муляжей денег, игрушечных касс и магазинов помогает детям увидеть финансовые операции и лучше понять их суть.

Дети узнают, что есть деньги бумажные – купюры и металлические – монеты, деньги имеют достоинство, и не всегда одна купюра или монета меньше, чем две или три. Для продажи и покупки в игровой форме дети изучают спрос и предложение, принимают «заказы» на товары и услуги. В дидактических играх «Кем быть?», «Обмен», «Семейный бюджет», «Маленькие покупки» уточняются и закрепляются представления детей о мире экономических явлений, терминах, приобретаются новые экономические знания, умения и навыки.

Сделать экономику понятной помогают сюжетно-дидактические игры [1, с. 272]. Так, играя в профессии, дети постигают смысл труда, воспроизводя трудовые процессы взрослых и одновременно «обучаются» экономике. В сюжетно-дидактических играх моделируются реальные жизненные ситуации: операции купли-продажи, производства и сбыта готовой продукции и др.

Методы, приемы

В игровой деятельности педагогу необходимо подвести детей к тому, что любой товар имеет свою цену. Одни товары – дорогие, другие стоят меньше (дешевле). Это дети могут узнать при проведении ситуативных игр «Семья», «Маленькие покупки», во время которых они производят и покупают товары и услуги, устанавливают цены на них, пользуются «деньгами» или банковскими картами.

Интересная тема для познавательной игры – история появления денег. Старшим дошкольникам будет интересно узнать, что когда-то давно люди обходились без денежных средств, потому что каждая семья имела всё необходимое для жизнедеятельности, не было разделения на профессии. Но со временем возникло разделение труда: при этом одни стали заниматься только разведением скота, вторые – шить одежду, третьи – молоть зерно и т. д. Возникла проблема бартера, обмена, и было очень трудно решить, сколько же мешков зерна нужно выручить за лошадь. Так и придумали деньги. Необходимо обсудить с детьми понятие «бартер». Выяснить, для чего нужен бартер, какой обмен справедливый, а какой нет, от чего зависит цена товара и услуги.

Хороший пример – ролевые игры «Магазин» и «Банк», которые проводят со старшими дошкольниками. В игре дети учатся считать игровые деньги, выбирать товары, планировать покупки и играть роли продавцов и покупателей.

Настольно-печатные игры по экономике – лото «Что продается в магазине?» «Конфетки-монетки», «Всё по полочкам», «Денежное дерево», использование которых в работе позволит привить бережное и экономное отношение детей к деньгам. Решая проблемные ситуации, «Богатство Буратино», «Подарки друзьям», «Заработанные деньги», разгадывая экономические кроссворды, викторины дети узнают, что труд должен оплачиваться по результатам, что в разных странах разные деньги.

Дошкольники, совершая большое количество действий, учатся реализовывать их в

разных условиях, с разными объектами, что повышает прочность и осознанность усвоения знаний.

Необходимо рассказать детям о том, что экономика должна быть экономной, подвести детей к пониманию ограниченности ресурсов [4, с. 126]. В детском саду, дома нужно воспитывать у детей полезные привычки закреплять их повседневно: соблюдать чистоту и порядок, пользоваться бережно всем, что дают им для игр и труда, не тратить ничего зря. Примерами служит поведение взрослых в детском саду и дома. Например: уходя надолго из помещения или если светло днем в группе, надо всегда выключать свет. Выключать – значит, экономить. Играя в «Строителей», акцентировали внимание дошкольников на том, как долго строили, и как неприятно, когда ломают и портят постройки, поэтому не стоит портить дома, ломать заборы, нужно ценить то, что делают для нас другие люди.

Необходимо знакомить детей с экономическими понятиями: возможность, потребность, ограниченность, выбор, цена выбора.

Экономическое направление должно присутствовать во всех видах детской деятельности, во всех режимных моментах, в общении педагога с детьми, в работе с семьёй.

Так же для знакомства дошкольников с основами финансовой грамотности отлично подходит чтение сказок и рассказов, которые в легкой форме объясняют, что такое деньги, почему важно трудиться, как правильно тратить и сберегать. Главное – начинать с простых историй и постепенно переходить к более сложным сюжетам [3, с. 169].

Произведение «Муха Цокотуха», «Как мужик корову продавал», «Федорино горе», «Про мышь зубастую и про воробья богатого», «Про доверчивого Мышонка и мамину зарплату» помогают дошкольникам понять, что на деньги можно обменять товар, воспитывают бережливость и понимание важности порядка, учат планировать расходы и ценить деньги [5, с. 88].

Роль родителей и педагогов в формировании финансовой культуры детей дошкольного возраста является ключевой. Партнерство между семьей и ДОУ позволяет создать единую образовательную среду и поддерживать системность освоения финансовых знаний [7, с. 256]. Педагоги организуют обучение и моделируют ситуации, а родители укрепляют полученные навыки в повседневных бытовых практиках – совместных покупках, объясняя детям стоимость товаров и необходимость планирования. Взаимодействие основано на систематичном информировании родителей через консультации и методические рекомендации, а также вовлечении их в совместные проекты и мероприятия. Такая интеграция стимулирует формирование у ребенка финансовой компетентности, адаптированной к реалиям семьи и общества.

Таким образом, построение системы формирования финансовой грамотности в ДОУ требует комплексного и системного подхода, учитывающего возрастные особенности, широкое использование игровых и наглядных средств, взаимодействие с родителями и постоянный мониторинг результатов. Это обеспечивает формирование у детей устойчивых знаний, практических умений и позитивного отношения к финансовой деятельности, что является фундаментом личной и социальной ответственности в дальнейшей жизни [6, с. 30-35].

Знакомя дошкольников с финансовой грамотностью, у большинства детей проявляется ярко выраженный и устойчивый интерес к труду родителей, они бережнее относятся не только к игрушкам, но и к предметам окружения, по-новому подходят к решению игровых задач, в лучшую сторону меняется взаимоотношения со сверстниками. Полученные знания и умения дети успешно применяют в повседневной жизни, правильно ведут себя в реальных жизненных ситуациях, у них развиты разумные потребности.

Если систематически проводить работу с дошкольниками по формированию финансовой грамотности дети смогут:

- активно использовать в игровой деятельности основные экономические понятия и категории, которым было уделено внимание в ходе реализации игр (деньги, цена, товар, семейный бюджет и пр.);
- осознавать и соизмерять свои потребности и возможности;
- иметь представление о том, что зарплата – это оплата количества и качество труда, пенсии за прошлый труд, а пособия на детей – это аванс детям в расчете на их будущий труд;
- понимать, что расходы семьи не должны быть расточительными и что ребенок может, будучи экономным, их уменьшить;
- контролировать ответственность за свои поступки, которые могут положительно

или отрицательно сказаться на экономическом положении семьи и его самого.

Заключение

Таким образом, эффективное использование всех приемов, средств и методов приведет к положительной динамике формирования финансовой грамотности посредством игровой деятельности детей дошкольного возраста, к личностному росту дошкольников, который выражается в стремлении самостоятельно играть, трудиться и приносить пользу обществу. Проводимая систематическая работа повысит эффективность работы по формированию финансовой грамотности и даст возможность добиться положительных результатов.

Литература

1. Горяев А.Е. Основы финансовой грамотности. Учебное пособие/авт.-сост. А.Е. Горяев, В.В. Чумаченко. – М.:Просвещение, 2016. – 272 с.

2. Жданова О.А. Финансовая грамотность: методические рекомендации для преподавателя. СПО / А.О. Жданова. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2014. – 192 с.

3. Киреева Л.Г. Играем в экономику. Комплексные занятия, сюжетно-ролевые и дидактические игры. – М., 2008 – 169 с.

4. Крючкова Н.А. Учебно-методическое пособие по повышению финансовой грамотности /Первые шаги по ступеням финансовой грамотности для дошкольников / Н.А. Крючкова. – Калининград, 2013. – 126 с.

5. Смоленцева А.А. Знакомим дошкольника с азами экономики с помощью сказок: Практическое пособие-М.: АРКТИ, 2006. – 88 с.

6. Шатова А.Д. Экономическое воспитание дошкольников. Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.

7. Шевяков М.Ю. Перспективы изменения финансового поведения в результате повышения уровня финансовой грамотности [Текст] / М.Ю. Шевяков, Н. Евсеева // Бюджет и финансы: финансовая грамотность. 2011. № 1 (10-11). С. 30-35.

GATAULINA Natalia Ivanovna
Mentor, MBDOU "Rovensky Kindergarten No. 1 of Combined Type",
Russia, Belgorod region, Rovenki

KULKO Lyudmila Nikolaevna
Mentor, MBDOU "Rovensky Kindergarten No. 1 of Combined Type",
Russia, Belgorod region, Rovenki

EMELYANOVA Natalia Nikolaevna
Mentor, MBDOU "Rovensky Kindergarten No. 1 of Combined Type",
Russia, Belgorod region, Rovenki

CHILDREN AND MONEY: WE FORM THE FOUNDATIONS OF FINANCIAL LITERACY FROM EARLY CHILDHOOD

Abstract. *Having money, the ability to make well-considered decisions, and moving towards set goals – all of this forms financial literacy, which is based on knowledge of basic economic principles and their practical application. For preschool-age children, introducing them to this knowledge is extremely important, as it allows the child to become more aware of the surrounding reality. In addition, the child develops the ability to think economically, their communication skills improve, and their overall erudition increases. Furthermore, this process has a positive impact on the development of their personality as a human being. It is worth emphasizing that during the preschool period, alongside the acquisition of the basics of financial literacy, a stable desire for continuous learning emerges. That is why fostering an economic culture plays a key role for young children.*

Keywords: *finance, literacy, economics, money, communication, personal growth, price, banknote, coin.*

ДЕМЧЕНКО Наталия Николаевна
учитель-дефектолог, учитель труда, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

ПУЗЫРЕВА Алена Юрьевна
педагог-психолог, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

САБАДИШ Наталья Александровна
учитель биологии и химии, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

ЛЯШЕНКО Ирина Александровна
учитель начальных классов, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

БОНДАРЧУК Анастасия Романовна
старшая вожатая, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Аннотация. *В статье рассматривается комплексная проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях трансформации современного общества. Авторы анализируют сложившиеся в отечественной и зарубежной педагогике и психологии подходы к интеграции данной категории детей в социальную среду, уделяя особое внимание переходу от медицинской модели инвалидности к социальной и инклюзивной парадигмам. В работе подробно описываются ключевые стратегии психолого-педагогического сопровождения, направленные на компенсацию первичных дефектов и развитие коммуникативных навыков, необходимых для успешного взаимодействия с окружающим миром. Особое внимание уделяется роли инклюзивного образования как ведущего фактора социализации, а также значимости семейной среды и междисциплинарного взаимодействия специалистов в процессе формирования жизненных компетенций ребенка. Авторы подчеркивают, что современный этап развития общества требует создания безбарьерной среды не только на техническом, но и на социально-психологическом уровне, что предполагает пересмотр ценностных ориентаций социума по отношению к людям с особыми образовательными потребностями. В заключении формулируются выводы о необходимости системного подхода, сочетающего традиционные коррекционные методики с инновационными технологиями социальной адаптации для обеспечения полноценного участия детей с ОВЗ в жизни общества.*

Ключевые слова: *социализация, дети с ограниченными возможностями здоровья, ОВЗ, инклюзивное образование, социальная адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, особые образовательные потребности, интеграция, безбарьерная среда, жизненные компетенции, гуманизация образования.*

Актуальность исследования

В современных условиях развитие системы образования и социальной политики характеризуется усиленным вниманием к проблемам гуманизации и обеспечения равных прав для всех категорий граждан. Вопрос социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) приобретает особую остроту в связи с ростом численности данной группы населения и необходимостью их полноценного включения в жизнь общества.

Противоречие между декларируемыми принципами инклюзии и реальными барьерами – как архитектурными, так и социально-психологическими – требует глубокого переосмысления существующих подходов.

На современном этапе развития общества традиционная медицинская модель, ориентированная исключительно на коррекцию дефекта, признается недостаточной. Возникает потребность в научном обосновании и практической реализации комплексных стратегий, которые позволят ребенку с ОВЗ не просто

адаптироваться к среде, но и стать ее активным субъектом, что делает поиск эффективных путей социализации одной из приоритетных задач современной педагогической науки и практики.

Цель исследования

Целью данной работы является системный анализ и обобщение теоретико-методологических подходов к проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе, а также выявление наиболее перспективных стратегий их психолого-педагогической поддержки в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Материалы и методы исследования

Информационную базу исследования составили труды ведущих отечественных и зарубежных специалистов в области специальной психологии, коррекционной педагогики и социальной работы, а также современные нормативно-правовые акты, регламентирующие образование лиц с ОВЗ. В качестве материалов использовались данные актуальных психолого-педагогических мониторингов и результаты анализа образовательных практик инклюзивного типа.

В работе применялся комплекс теоретических методов, включая сравнительно-сопоставительный анализ научной литературы, синтез и обобщение педагогического опыта, историко-логический метод анализа развития социальных моделей инвалидности, а также метод моделирования системных условий, способствующих эффективной интеграции ребенка в социум.

Результаты исследования

Современный этап развития человеческой цивилизации характеризуется глубокой трансформацией отношения к личности, её правам и возможностям. В центре этой трансформации находится проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – категории, которая на протяжении долгого времени оставалась на периферии общественного внимания или рассматривалась исключительно через призму медицинской патологии.

Сегодня социализация понимается не просто как процесс приспособления индивида к существующим нормам, а как сложная интеграция в общественные структуры, предполагающая двусторонний процесс: с одной стороны, активное усвоение ребенком социального опыта, а с другой – готовность самого общества меняться для обеспечения полноценного участия каждого человека в жизни социума.

Исторически сложившийся медицинский подход к социализации детей с ОВЗ, доминировавший на протяжении большей части XX века, рассматривал дефект здоровья как сугубо биологическую проблему, требующую лечения или изоляции в специализированных учреждениях. В рамках этого подхода социализация сводилась к попыткам «исправить» ребенка, дотянуть его до определенного стандарта «нормы». Однако современная педагогическая мысль перешла к социальной модели, где инвалидность и ограничения рассматриваются не как свойство самого человека, а как результат барьеров, созданных обществом [2, с. 115-119].

В этой связи актуальным становится системный подход, который рассматривает ребенка с ОВЗ как субъекта деятельности, обладающего уникальным потенциалом развития. Основная задача социализации при таком взгляде заключается в создании условий для компенсации имеющихся нарушений через включение ребенка в доступные виды социальной активности.

Одним из ведущих подходов на современном этапе является инклюзивный подход, который стал логическим продолжением интеграционных процессов. Инклюзия предполагает не просто механическое присутствие ребенка с особыми потребностями в классе со здоровыми сверстниками, а полную перестройку образовательного пространства.

Важнейшим аспектом здесь выступает формирование толерантной среды, где различия между людьми воспринимаются не как проблема, а как естественное многообразие [1, с. 112-119]. В процессе инклюзивной социализации дети с ОВЗ получают возможность наблюдать за моделями поведения здоровых сверстников, что стимулирует их коммуникативное и эмоциональное развитие. В то же время здоровые дети учатся эмпатии, сотрудничеству и принятию иных способов восприятия мира, что является критически важным для здоровья самого общества.

Главную роль в структуре социализации играет деятельностный подход. Социализация невозможна в пассивном состоянии; ребенок должен быть вовлечен в практическую, игровую и познавательную деятельность. Для детей с ОВЗ это означает разработку специальных методик, которые позволяют им достигать успеха в малых делах, формируя чувство

компетентности. Трудовое воспитание, арт-терапия, адаптивная физкультура – все эти направления сегодня рассматриваются не как вспомогательные, а как базовые инструменты включения в социальную реальность. Через деятельность ребенок осваивает социальные роли, учится взаимодействовать с предметами и людьми, что ведет к формированию «жизненной компетенции» – набора навыков, необходимых для самостоятельного проживания в будущем [3, с. 5-18].

Особое место в современной теории социализации занимает личностно-ориентированный подход. Каждый ребенок с ОВЗ обладает индивидуальной структурой дефекта и, что более важно, индивидуальным набором сохранных функций и талантов. Современная педагогика отказывается от усредненных планов в пользу индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ). Такой подход позволяет учитывать темп развития ребенка, его интересы и психологические особенности. Социализация здесь рассматривается как путь самоактуализации личности, где главной целью является не достижение формальных образовательных цензов, а развитие способности к самообслуживанию, коммуникации и осознанию собственного «Я» в контексте группы.

Семьецентрированный подход также является неотъемлемой частью современного процесса социализации. Семья – это первичный институт социализации, и для ребенка с ОВЗ её роль возрастает многократно. На современном этапе специалисты отходят от модели простого консультирования родителей к модели партнерства. Работа ведется не только с ребенком, но и с его социальным окружением: преодолевается психологическая изоляция семьи, родители обучаются методам коррекционной работы дома, оказывается поддержка в преодолении чувства вины или безнадежности. Успешная социализация ребенка невозможна, если его семья находится в состоянии хронического стресса и социальной исключенности.

Нельзя игнорировать и технологический (цифровой) подход к социализации, который приобрел особую значимость в последние десятилетия. Развитие ассистивных технологий, специальных интерфейсов для компьютеров, программ синтеза речи и дистанционных образовательных платформ открыло двери в мир тем детям, которые раньше были физически отрезаны от него. Цифровая среда становится для многих детей с ОВЗ пространством равных возможностей, где их физические ограничения нивелируются, позволяя общаться, учиться и в перспективе профессионально реализовываться. Информационная социализация сегодня выступает мощным компенсаторным механизмом, расширяющим границы жизненного пространства ребенка. В контексте междисциплинарного подхода социализация рассматривается как точка пересечения медицины, психологии, педагогики и социальной работы. Координация усилий врачей, логопедов, специальных психологов и социальных педагогов позволяет создать «терапевтическую среду», в которой каждый шаг ребенка поддерживается профессионально. Важным элементом этого подхода является ранняя помощь. Чем раньше начинается процесс целенаправленной социализации, тем выше шансы на минимизацию вторичных дефектов – психологических наслоений, связанных с осознанием своей «неполноценности» или социальной изоляцией.

Заключение

Подводя итог, можно констатировать, что современная парадигма социализации детей с ОВЗ базируется на принципах гуманизма, комплексности и индивидуализации. Основной вектор развития направлен на разрушение барьеров между «миром здоровых» и «миром людей с особенностями».

Общество постепенно осознает, что социализация ребенка с ОВЗ – это не акт благотворительности, а необходимое условие устойчивого развития цивилизации. Только через интеграцию всех категорий граждан, через создание условий для реализации потенциала каждого ребенка, независимо от его стартовых физических возможностей, возможен переход к по-настоящему справедливому и эффективному социальному устройству. Дальнейшие перспективы лежат в области совершенствования законодательной базы, подготовки квалифицированных кадров и, прежде всего, в изменении общественного сознания, которое должно научиться видеть в ребенке с ОВЗ прежде всего личность, а не диагноз.

Литература

1. Адеева Т.Н. Проблема психологической готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – №. 4. – С. 112-119.

2. Олифер О.О. Проблема социализации детей с особыми образовательными потребностями // СибСкрипт. – 2015. – №. 3-1 (63). – С. 115-119.

3. Шевелева Д.Е. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья через инклюзивное образование: проблемы и социальные возможности массовой школы // Коррекционно-педагогическое образование. – 2024. – №. 1 (37). – С. 5-18.

DEMCHENKO Natalia Nikolaevna
Teacher-Defectologist, Labor Teacher, MOU "Secondary School No. 3", Russia, Valuiki

PUZYREVA Alena Yuryevna
Educational Psychologist, MOU "Secondary School No. 3", Russia, Valuiki

SABADISH Natalia Alexandrovna
Teacher of Biology and Chemistry, MOU "Secondary School No. 3", Russia, Valuiki

LYASHENKO Irina Aleksandrovna
Primary School Teacher, MOU "Secondary School No. 3", Russia, Valuiki

BONDARCHUK Anastasia Romanovna
Senior Counselor, MOU "Secondary School No. 3", Russia, Valuiki

MAIN APPROACHES TO THE PROBLEM OF SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES AT THE CURRENT STAGE OF SOCIETY'S DEVELOPMENT

Abstract. *This article examines the complex issue of socializing children with disabilities (CD) in the context of the transformation of modern society. The authors analyze the approaches to integrating this category of children into the social environment that have developed in domestic and foreign pedagogy and psychology, paying special attention to the transition from the medical model of disability to the social and inclusive paradigms. The paper provides a detailed description of the key strategies of psychological and pedagogical support aimed at compensating for primary defects and developing the communication skills necessary for successful interaction with the surrounding world. Special attention is paid to the role of inclusive education as a key factor in socialization, as well as the importance of the family environment and interdisciplinary collaboration among specialists in the process of developing a child's life competencies. The authors emphasize that the current stage of societal development requires the creation of a barrier-free environment not only at the technical level but also at the socio-psychological level, which implies a revision of society's value orientations towards people with special educational needs. The conclusion draws conclusions about the need for a systematic approach that combines traditional corrective methods with innovative social adaptation technologies to ensure the full participation of children with disabilities in the life of society.*

Keywords: *socialization, children with disabilities, HIA, inclusive education, social adaptation, psychological and pedagogical support, special educational needs, integration, barrier-free environment, life competencies, humanization of education.*

ЗАБАРА Наталья Евгеньевна
воспитатель, МБДОУ «Ровеньский детский сад № 1 комбинированного вида»,
Россия, Белгородская область, п. Ровеньки

ВОЛОЩЕНКО Наталья Николаевна
инструктор по физической культуре,
МБДОУ «Ровеньский детский сад № 1 комбинированного вида»,
Россия, Белгородская область, п. Ровеньки

БУТОВА Инна Валерьевна
воспитатель, МБДОУ «Ровеньский детский сад № 1 комбинированного вида»,
Россия, Белгородская область, п. Ровеньки

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИВЫЧКИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ ПОСРЕДСТВОМ СОТРУДНИЧЕСТВА ДОО В СОЦИУМЕ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема формирования у детей старшего дошкольного возраста привычки к здоровому образу жизни (ЗОЖ) в условиях взаимодействия дошкольной образовательной организации (ДОО) с социальными партнёрами. Раскрываются психолого-педагогические основы формирования здоровьесберегающего поведения, подчеркивается роль совместной деятельности педагогов, семьи и учреждений социума в создании единого воспитательного пространства. Представлены направления и формы сотрудничества ДОО с медицинскими, спортивными и культурными организациями. Делается вывод о том, что системное социальное партнёрство способствует формированию устойчивой мотивации к здоровому образу жизни у старших дошкольников.*

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, старший дошкольный возраст, социальное партнёрство, ДОО, здоровьесбережение, сотрудничество с семьёй, физическое развитие, воспитание.*

Введение

Сохранение и укрепление здоровья детей является одной из приоритетных задач современной системы образования. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) физическое развитие и формирование основ безопасного поведения выступают важными направлениями образовательной деятельности [6].

Старший дошкольный возраст является сенситивным периодом для формирования привычек и установок, в том числе связанных со здоровым образом жизни. В этом возрасте дети способны осознанно воспринимать элементарные правила гигиены, режима дня, питания и двигательной активности. Однако устойчивость данных привычек формируется только при условии системной и согласованной работы всех субъектов воспитания – педагогов, семьи и социальных институтов.

Теоретические основы формирования привычки к здоровому образу жизни

Проблема формирования привычек и мотивов поведения рассматривается в трудах отечественных психологов и педагогов. Л. С. Выготский отмечал, что усвоение социальных норм происходит в процессе совместной деятельности и общения со взрослыми [1].

Согласно А. Н. Леонтьеву, формирование устойчивых форм поведения связано с развитием мотивов и включением ребенка в социально значимую деятельность [2]. Д. Б. Эльконин подчеркивал, что в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра, через которую эффективно усваиваются социальные правила и нормы поведения [3].

Таким образом, привычка к здоровому образу жизни формируется в процессе систематической практической деятельности, подкрепленной положительным примером взрослых.

Роль ДОО в формировании ЗОЖ

Дошкольная образовательная организация создает условия для:

- соблюдения рационального режима дня;
- организации двигательной активности;
- формирования культурно-гигиенических навыков;
- развития представлений о правильном питании;
- воспитания осознанного отношения к своему здоровью.

По мнению Н. А. Коротковой, здоровьесберегающая среда ДОО должна включать организацию двигательного режима, эмоционально благоприятный климат и просветительскую работу с родителями [4].

Эффективность работы значительно повышается при расширении воспитательного пространства за пределы детского сада – через взаимодействие с учреждениями социума.

Сотрудничество ДОО в социуме как условие формирования ЗОЖ

Социальное партнёрство предполагает целенаправленное взаимодействие ДОО с различными организациями:

- детскими поликлиниками;
- спортивными школами и физкультурно-оздоровительными комплексами;
- центрами дополнительного образования;
- библиотеками и культурными учреждениями;
- общественными организациями.

Такое сотрудничество позволяет:

1. Расширить представления детей о здоровье и способах его сохранения.
2. Формировать положительную мотивацию к занятиям физической культурой.
3. Обеспечить преемственность воспитательных воздействий семьи и общества.
4. Повысить компетентность родителей в вопросах здорового образа жизни.

Экологическое и валеологическое воспитание, по мнению И. И. Брехмана, должно строиться на формировании у ребенка ценностного отношения к собственному здоровью [5]. Социальные партнеры выступают значимыми взрослыми, усиливающими воспитательный эффект и демонстрирующими практическую значимость здоровых привычек.

Формы взаимодействия с социальными партнёрами

Наиболее эффективными формами сотрудничества являются:

- совместные спортивные праздники и соревнования;
- экскурсии в спортивные учреждения;
- встречи с медицинскими работниками;
- акции и проекты («Неделя здоровья», «Мы выбираем спорт»);
- родительские лектории и мастер-классы;
- реализация социальных проектов, направленных на популяризацию ЗОЖ.

В процессе таких мероприятий у детей формируются представления о пользе движения, правильного питания, закаливания и соблюдения гигиенических норм.

Особую роль играет взаимодействие с семьёй, поскольку именно родители закрепляют формируемые в ДОО привычки в повседневной жизни ребенка [1, 4].

Педагогические условия эффективности работы

Для успешного формирования привычки к здоровому образу жизни необходимы следующие условия:

- системность и последовательность работы;
- личный пример педагогов и родителей;
- позитивная мотивация без запугивания и давления;
- учет возрастных особенностей старших дошкольников;
- интеграция образовательных областей (физическое, социально-коммуникативное, познавательное развитие).

Согласно требованиям ФГОС ДО, образовательный процесс должен быть направлен на развитие инициативы, самостоятельности и ответственности ребенка за собственные действия [6].

Заключение

Формирование у детей старшего дошкольного возраста привычки к здоровому образу жизни является важнейшей задачей ДОО. Эффективность данной работы значительно возрастает при организации сотрудничества с учреждениями социума и семьёй.

Социальное партнёрство позволяет создать единое воспитательное пространство, обеспечивающее согласованность педагогических

воздействий и формирование устойчивой мотивации к сохранению и укреплению здоровья. Системный подход к организации здоровьесберегающей деятельности способствует развитию ответственного отношения ребенка к своему здоровью и формированию основ здорового образа жизни.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978.
4. Короткова Н.А. Образовательный процесс в дошкольном учреждении. – М.: Академия, 2010.
5. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. – М.: Физкультура и спорт, 1990.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). – М.: Минобрнауки РФ, 2013.

ZABARA Natalia Evgenievna
Mentor, MBDOU "Rovensky Kindergarten No. 1 of Combined Type",
Russia, Belgorod region, Rovenki

VOLOSHCHENKO Natalia Nikolaevna
Physical Education Instructor,
MBDOU "Rovensky Kindergarten No. 1 of Combined Type", Russia, Belgorod region, Rovenki

BUTOVA Inna Valeryevna
Mentor, MBDOU "Rovensky Kindergarten No. 1 of Combined Type",
Russia, Belgorod region, Rovenki

FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE HABITS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE COOPERATION OF PRESCHOOL INSTITUTIONS IN SOCIETY

Abstract. *The article deals with the problem of forming healthy lifestyle habits in older preschool children in the context of interaction between a preschool educational organization (DOE) and social partners. The article reveals the psychological and pedagogical foundations of health-preserving behavior formation, and emphasizes the role of joint activities of teachers, families, and social institutions in creating a unified educational space. The article presents the directions and forms of cooperation between preschool educational institutions and medical, sports, and cultural organizations. The article concludes that systematic social partnership contributes to the formation of a stable motivation for a healthy lifestyle among older preschoolers.*

Keywords: *healthy lifestyle, senior preschool age, social partnership, preschool educational institution, health preservation, cooperation with families, physical development, and education.*

ЛЯЛИН Василий Викторович
преподаватель, Валуйский индустриальный техникум, Россия, г. Валуйки

БАРАБАШЕВ Семён Валентинович
преподаватель, Валуйский индустриальный техникум, Россия, г. Валуйки

РОДЧЕНКО Анна Григорьевна
преподаватель, Валуйский индустриальный техникум, Россия, г. Валуйки

МАРКОВА Юлия Николаевна
преподаватель, Валуйский индустриальный техникум, Россия, г. Валуйки

ВАСЯНОВИЧ Марина Александровна
методист, Валуйский индустриальный техникум, Россия, г. Валуйки

ОТ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ЦЕХА – К УЧЕБНОЙ МАСТЕРСКОЙ: СОВРЕМЕННОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ПИРОЖНЫХ ИЗ ЗАВАРНОГО ТЕСТА

Аннотация. *В статье рассматривается опыт производственной стажировки преподавателей профессионального цикла ОГАПОУ «Валуйский индустриальный техникум» на кондитерском производстве (Сидоренко О. Н.) по теме «Современные приёмы оформления и адаптации рецептур пирожных из заварного теста». Показано, как актуальные производственные технологии – вариативные рецептуры заварного полуфабриката, современные кремовые композиции, глянцевая и зеркальная глазурь, велюровое напыление, декор из карамели, шоколада, свежих ягод и съедобных цветов – осваиваются в реальных производственных условиях и переносятся в учебный процесс подготовки специалистов по специальности 43.02.15 «Поварское и кондитерское дело». Описаны формы методической интеграции: адаптированные рецептуры, технологические карты, акты проработки, мастер-классы и сценарии практических занятий. Материал адресован преподавателям СПО и мастерам производственного обучения.*

Ключевые слова: *заварное тесто, эклер, шу, париж-брест, глазурь, велюровое напыление, адаптация рецептур, кондитерское производство, СПО, 43.02.15.*

Профессиональная подготовка кондитеров традиционно опирается на классическую рецептурную базу: заварной полуфабрикат в учебной мастерской чаще всего осваивается в виде эклеров и колец с заварным кремом. Современное же кондитерское производство ушла далеко вперёд: на витринах кофеен и кондитерских – шу с хрустящим тапиока-декором, париж-брест с фундучным кремом, профитроли с зеркальной глазурью и велюровым напылением. Разрыв между учебной классикой и актуальной витриной – та же проблема «профессионального шока», с которой выпускник сталкивается на первом рабочем месте. Механизмом её решения стала производственная стажировка педагогических работников, в ходе которой мы – преподаватели профессионального цикла – прошли 24-часовую стажировку на кондитерском предприятии по теме «Современные приёмы оформления и адаптации рецептур пирожных из заварного теста».

Постановка проблемы

Опыт стажировки показал: переносить в учебную мастерскую нужно не отдельные «красивые трюки», а целостную производственную логику – от подбора сырья и критических точек технологии до нормирования, контроля качества и оформления готового изделия. Ниже представлены основные результаты и методические решения, которые мы внедрили в образовательный процесс.

Производственный этап: технология и её критические точки

Первым этапом стажировки стало изучение нормативной базы: действующих рецептур, ГОСТов и технических условий на заварные полуфабрикаты и кремовые отделочные полуфабрикаты, локальных актов предприятия. Уже

здесь обнаруживается первый дидактический вывод: на производстве рецептура – не константа, а рабочий инструмент. Технолог корректирует закладку в зависимости от фактической влажности и белковости муки, партии яиц, температурного режима цеха. Именно эта «живая» работа с рецептурой, а не заучивание табличных значений, формирует у студента подлинную профессиональную гибкость.

Практические занятия на предприятии были посвящены отработке критических точек заварного полуфабриката: температуры заваривания, консистенции теста (ориентир на визуальные признаки готовности – глянцевая плёнка на дне котла), способам введения яиц и ступенчатому режиму выпечки. Отдельно прорабатывались вариации рецептур: классическое заварное тесто, тесто на молоке, тесто с добавлением какао. Ступенчатый режим выпечки – стабильный подъём при высокой температуре с последующим «сушением» при пониженной – в производственных конвекционных печах даёт результат, который сложно воспроизвести без понимания физики процесса; и именно это понимание, а не только режим по часам, должно переноситься в учебную мастерскую.

Современные начинки: не только заварной крем

Вторая часть стажировки – начинки и кремовые композиции: заварной крем и его стабилизация, крем-муслин, дипломат, ганаши на разных видах шоколада, фруктовые курды. Для каждой начинки отрабатывались контрольные показатели: стабильность при хранении, температура при наполнении, совместимость с полуфабрикатом. Сборка и наполнение (шприцевание, надрез, отсадка через насадку «Сен-Оноре») выполнялись с производственным нормированием – с расчётом выхода и себестоимости, что на занятиях в колледже часто остаётся за кадром.

Современное оформление: витрина как учебный стандарт

Третий, наиболее заметный для витрины блок – декорирование. На стажировке были отработаны: глянцевая глазурь (с контролем температуры нанесения и текстуры поверхности), зеркальная глазурь, велюровое напыление (шоколад + какао-масло, распыление аэрографом на замороженное изделие), декор из карамели с использованием ручной газовой горелки, шоколадный декор, оформление свежими ягодами и съедобными цветами. Каждый приём сопровождался критериями контроля качества внешнего вида: ровность покрытия, отсутствие подтёков, стабильность декора при выкладке и транспортировке. Такие критерии легко превращаются в чек-листы учебного контроля – готовый методический продукт для мастерской.

От цеха – к мастерской: методическая интеграция

Ключевой результат стажировки – методическая адаптация производственного опыта для учебного процесса. Итогом стали:

- адаптированные рецептуры заварного теста и кремов с пересчётом норм закладки и выхода под учебные партии и учебное оборудование;
- технологические карты и акты проработки на пирожные из заварного теста (эклер, шу, париж-брест) – как рабочие документы для практических занятий;
- чек-листы контроля качества внешнего вида и органолептики, построенные на производственных критериях;
- сценарий практического занятия с производственной логикой: проблема (стабильность полуфабриката) → проработка → теоретическое обобщение → контроль качества;
- мастер-классы по приёмам оформления (глянцевая глазурь, велюровое напыление, карамельный декор) для студентов и преподавателей.

Особое значение имеет дуальная организация занятий: в учебной мастерской студенты работают по тем же технологическим картам и на том же оборудовании (конвекционная печь, планетарный миксер, термометр-щуп, кондитерские мешки и насадки), что и на предприятии-партнёре. Так обеспечивается преемственность между учебной практикой и производственной, а преподаватель, прошедший стажировку, выступает носителем актуальной производственной культуры, а не только теоретиком.

Заключение

Производственная стажировка преподавателей – это работающий механизм интеграции производства и образования: педагог переносит в учебную мастерскую не сведения, а живой производственный опыт – от критических точек технологии до стандартов витрины. Освоенные приёмы оформления и адаптированные рецептуры пирожных из заварного теста уже используются в практическом обучении по специальности 43.02.15 «Поварское и кондитерское дело»: студенты работают с современными кремовыми композициями и декоративными техниками, опираясь на производственные критерии качества. Инвестиция в стажировки педагогов – инвестиция в выпускника,

который приходит на производство не с «профессиональным шоком», а с готовностью работать по актуальным технологиям.

Литература

1. Рензяева Т.В., Назимова Г.И., Марков А.С. Технология кондитерских изделий: учебное пособие для СПО. – 6-е изд., стер. – СПб.: Лань, 2026.

2. Копылова А.В., Давыденко Н.И., Сапожников А.Н., Ульянова Г.С. Использование пряного растительного сырья в технологии заварного полуфабриката // Техника и технология пищевых производств. – 2021. – Т. 51, № 4. – С. 701-711.

3. Копылова А.В., Глебова А.А. Подходы консервирования заварных полуфабрикатов // Вестник Воронежского государственного университета инженерных технологий. – 2026. – № 1. – С. 200-206.

4. Хазанов И.Я. Дуальное обучение в профессиональном педагогическом образовании: опыт реализации и перспективы // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2024. – Т. 23, № 1. – С. 44-56.

5. Гайнеев Э.Р., Громова Е.М., Масалимова А.Р. Наставничество в условиях реализации дуального подхода к подготовке кадров // Профессиональное образование в современном мире. – 2023. – Т. 13, № 2. – С. 307-317.

6. Игнатова А.А., Фединишина Е.Ю., Елисеева С.А. Обоснование технологии мучных полуфабрикатов с овощными добавками // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 7 (109).

LYALIN Vasily Viktorovich
Teacher, Valuysky Industrial College, Russia, Valuyki

BARABASHEV Semyon Valentinovich
Teacher, Valuysky Industrial College, Russia, Valuyki

RODCHENKO Anna Grigorievna
Teacher, Valuysky Industrial College, Russia, Valuyki

MARKOVA Yulia Nikolaevna
Teacher, Valuysky Industrial College, Russia, Valuyki

VASYANOVICH Marina Aleksandrovna
Methodologist, Valuysky Industrial College, Russia, Valuyki

FROM THE PRODUCTION WORKSHOP TO THE TRAINING WORKSHOP: MODERN DESIGN OF CUSTARD CAKES

Abstract. *The article examines the experience of the internship of teachers of the professional cycle of the Valuysky Industrial College in confectionery production (O. N.Sidorenko) on the topic "Modern methods of design and adaptation of recipes for custard cakes". It is shown how current production technologies – variable recipes for semi-finished custard, modern cream compositions, glossy and mirror glazes, glass spraying, decor made of caramel, chocolate, fresh berries and edible flowers - are mastered in real production conditions and transferred to the educational process of training specialists in specialty 43.02.15 "Cooking and confectionery business". The forms of methodological integration are described: adapted formulations, technological maps, acts of study, master classes and scenarios of practical exercises. The material is addressed to teachers of vocational education and industrial training masters.*

Keywords: *custard dough, eclair, choux, Paris-Brest, glaze, velour coating, recipe adaptation, confectionery production, SPO, 02/3/15.*

ЛЯШЕНКО Ирина Александровна
учитель начальных классов, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

РОГАШОВА Виктория Александровна
учитель начальных классов, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

ЛЕДНЕВА Вера Николаевна
учитель начальных классов, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

ИШЕЕВА Алина Сергеевна
учитель начальных классов, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

БОГАТЫРЁВА Евгения Викторовна
учитель русского языка, МОУ «СОШ № 3», Россия, г. Валуйки

ИНСТРУМЕНТЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ В РАБОТЕ НАД ПУНКТУАЦИЕЙ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ДЛЯ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. *В статье рассматриваются возможности и ограничения применения цифровых инструментов при формировании пунктуационной грамотности младших и старших школьников. Особое внимание уделяется использованию интерактивных упражнений, электронных справочных ресурсов, языковых корпусов и средств совместного редактирования текстов. Раскрываются особенности организации учебной деятельности с учётом возрастных различий учащихся, анализируются способы индивидуализации заданий и развития навыков самостоятельной проверки письменных работ. Рассматриваются методические трудности, связанные с качеством цифровых материалов, использованием автоматизированных подсказок и оценкой результатов обучения. На основе сравнительного анализа определяются условия целесообразного применения цифровых средств в работе над пунктуацией.*

Ключевые слова: *цифровизация образования, русский язык, пунктуационная грамотность, младшие школьники, старшие школьники, цифровые образовательные ресурсы, интерактивные упражнения, синтаксический анализ, электронные справочники, самостоятельная работа, методика преподавания.*

Актуальность исследования

Актуальность исследования обусловлена развитием цифровых технологий в образовании и необходимостью совершенствования методов формирования пунктуационной грамотности школьников. Использование интерактивных упражнений, электронных тренажёров, образовательных платформ и средств автоматизированной проверки текстов расширяет возможности преподавания русского языка, способствует разнообразию учебных заданий и организации самостоятельной работы учащихся. Вместе с тем эффективность цифровых инструментов зависит от их соответствия образовательным задачам, возрастным особенностям школьников и методике преподавания.

Особое значение приобретает необходимость дифференцированного подхода к обучению пунктуации. В начальной школе основное внимание уделяется освоению первоначальных пунктуационных правил, развитию навыков распознавания предложений и правильной постановки знаков препинания. В старших классах возрастает роль синтаксического анализа, осознанного применения правил и самостоятельного редактирования текстов. При этом чрезмерное использование автоматизированных подсказок может ограничивать развитие самостоятельности учащихся и приводить к механическому выполнению заданий без глубокого понимания изучаемого материала.

Цель исследования

Целью данного исследования является выявление дидактических возможностей и методических ограничений цифровых инструментов при формировании пунктуационной грамотности младших и старших школьников, а также определение особенностей их применения с учётом возрастных различий учащихся, содержания учебного материала и задач преподавания русского языка.

Материалы и методы исследования

Материалами исследования послужили федеральные рабочие программы по русскому языку, научно-методические публикации и общедоступные цифровые ресурсы, включая портал «Грамота.ру» и Национальный корпус русского языка. Использованы методы анализа научной литературы, сравнения, классификации и обобщения. Это позволило определить особенности применения цифровых инструментов в работе над пунктуацией на разных ступенях школьного образования.

Результаты исследования

При рассмотрении цифровых средств обучения пунктуации особого внимания заслуживает возможность организации индивидуальной работы с типичными ошибками учащихся. Электронные образовательные системы позволяют сохранять результаты выполненных упражнений, отслеживать изменения показателей и выявлять задания, вызывающие наибольшие затруднения. На основании этих сведений учитель может подбирать дополнительные материалы по отдельным пунктуационным темам. Например, если школьники допускают ошибки при постановке запятых между частями сложного предложения, дальнейшую работу целесообразно направить на разграничение простых и сложных синтаксических конструкций, определение грамматических основ и установление смысловых отношений между ними [1, с. 781-794].

Самостоятельное направление составляет использование цифровых справочных ресурсов. При изучении пунктуации школьники могут обращаться к электронным словарям и справочникам, содержащим сведения о действующих правилах русского письма. Одним из таких ресурсов является информационно-справочный портал «Грамота.ру», предоставляющий доступ к материалам по русскому языку. Работа со справочной информацией позволяет организовать поиск необходимых правил и сопоставление их с конкретными языковыми примерами. Для старшеклассников особенно полезны задания, предполагающие самостоятельное обращение к справочнику с последующим письменным обоснованием выбранного пунктуационного решения [2].

Определённый интерес представляет применение электронных текстов художественных произведений. Они позволяют рассматривать знаки препинания в условиях естественного речевого употребления, а не только в специально составленных учебных предложениях. Учащиеся могут находить определённые синтаксические конструкции, объяснять их пунктуационное оформление и устанавливать связь между авторским построением фразы и передаваемым смыслом. При этом необходимо учитывать различие между обязательными пунктуационными нормами и индивидуальными особенностями авторского письма. Для учебного анализа следует выбирать тексты, соответствующие возрасту школьников и уровню их языковой подготовки.

Дополнительные возможности связаны с использованием электронных корпусов русского языка. В частности, Национальный корпус русского языка предоставляет инструменты поиска языковых примеров в текстах различных жанров и периодов. При изучении пунктуации старшеклассники могут использовать подобные материалы для наблюдения за употреблением отдельных синтаксических конструкций. Вместе с тем корпусные примеры требуют внимательного отбора: наличие определённого варианта оформления в опубликованном тексте не всегда означает, что он подходит для иллюстрации современной школьной пунктуационной нормы [4].

Значительный методический потенциал имеет совместная работа над электронным документом. При выполнении группового задания учащиеся могут последовательно редактировать текст, оставлять комментарии и обсуждать предложенные исправления. Например, одной группе поручается выявление пунктуационных ошибок, другой – проверка правильности исправлений, третьей – подготовка аргументированных объяснений. Такое распределение обязанностей позволяет организовать взаимную проверку и обсуждение различных решений. При этом необходимо устанавливать единые требования к оформлению комментариев и обоснованию изменений, чтобы совместная работа не сводилась к простому исправлению текста без анализа правил.

Особого внимания заслуживает использование цифровых заданий на преобразование синтаксических конструкций. Учащимся можно предложить заменить несколько простых предложений одним сложным, преобразовать прямую речь в косвенную или изменить структуру предложения с сохранением основного содержания. После выполнения преобразования школьники сравнивают пунктуационное оформление исходного и полученного вариантов. Такая работа позволяет показать зависимость выбора знаков препинания от грамматического строения высказывания. В старших классах подобные упражнения могут усложняться за счёт использования бессоюзных сложных предложений и конструкций с различными видами связи.

При использовании цифровых технологий необходимо учитывать характер учебной мотивации. Накопление баллов, получение поощрений и прохождение отдельных уровней могут повышать заинтересованность школьников в выполнении упражнений, однако не должны становиться основной целью работы. Особое значение имеет содержательная сторона задания, предполагающая понимание причин правильного или ошибочного решения. В противном случае учащиеся могут стремиться прежде всего к достижению высокого результата в программе, не уделяя достаточного внимания анализу языкового материала [3, с. 299-301].

Важным направлением методической работы является подготовка учителя к самостоятельной разработке цифровых материалов. Создание качественного пунктуационного упражнения требует точного определения изучаемого правила, подбора нормативных языковых примеров, разработки последовательности заданий и продуманной системы объяснения ошибок. Особую сложность представляют конструкции, допускающие различные пунктуационные решения в зависимости от контекста. Поэтому при подготовке электронных материалов необходимо предварительно устанавливать, является ли предложенное задание однозначным и соответствует ли его содержание уровню знаний учащихся.

Результативность применения цифровых инструментов может оцениваться не только по количеству правильно выполненных упражнений, но и по изменениям в характере письменных работ школьников. Показательными являются сокращение повторяющихся ошибок, повышение точности синтаксического анализа, способность самостоятельно находить и исправлять недочёты. При проведении педагогического исследования необходимо сопоставлять результаты учащихся до и после применения выбранных методических приёмов, используя сравнимые по сложности задания. Это позволит обоснованно судить о результатах обучения, не приписывая цифровым технологиям достижения, которые могут быть связаны с другими условиями учебного процесса.

Выводы

Таким образом, дальнейшее развитие цифровых средств обучения пунктуации связано не только с расширением числа электронных упражнений, но и с совершенствованием способов работы с языковыми примерами, справочными материалами и результатами ученических работ. Особую ценность представляют задания, в которых школьник самостоятельно исследует синтаксическую конструкцию, проверяет принятое решение и объясняет его с опорой на правила русского языка. Такой подход позволяет использовать возможности цифровой среды для последовательного развития языковой самостоятельности и культуры письменной речи.

Литература

1. Волков А.С. Цифровизация образовательного процесса: новые подходы и модели внедрения технологий в работу педагогов // Журнал «Вестник науки» от 11 мая 2025 г. – № 5(86). Т. 2. – С. 781-794. – ISSN 2712-8849 // Электронный ресурс: https://www.вестник-науки.рф/article/22924.

2. Грамота.ру: справочно-информационный портал о русском языке: сайт. – URL: https://gramota.ru/.

3. Евсеева О.В. Использование цифровых инструментов для повышения мотивации в начальной школе. Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2026. – № 7(610). – С. 299-301. – URL: https://moluch.ru/archive/610/133650.

4. Национальный корпус русского языка: сайт. – URL: https://ruscorpora.ru/.

LYASHENKO Irina Aleksandrovna
Primary School Teacher, Secondary School No. 3, Russia, Valuiki

ROGASHOVA Victoria Aleksandrovna
Primary School Teacher, Secondary School No. 3, Russia, Valuiki

LESNEVA Vera Nikolaevna
Primary School Teacher, Secondary School No. 3, Russia, Valuiki

ISHEEVA Alina Sergeevna
Primary School Teacher, Secondary School No. 3, Russia, Valuiki

BOGATYREVA Evgeniya Viktorovna
Teacher of the Russian Language, Secondary School No. 3, Russia, Valuiki

DIGITALIZATION TOOLS FOR PUNCTUATION: OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS FOR YOUNGER AND OLDER STUDENTS

Abstract. *The article discusses the possibilities and limitations of using digital tools in the formation of punctuation literacy in younger and older schoolchildren. Special attention is paid to the use of interactive exercises, electronic reference resources, language corpora, and collaborative text editing tools. The article reveals the specifics of the organization of educational activities, taking into account the age differences of students, analyzes the ways of individualizing assignments and developing skills for independent verification of written works. The methodological difficulties associated with the quality of digital materials, the use of automated prompts and the assessment of learning outcomes are considered. Based on a comparative analysis, the conditions for the appropriate use of digital tools in the work on punctuation are determined.*

Keywords: *digitalization of education, Russian language, punctuation literacy, young schoolchildren, high school students, digital educational resources, interactive exercises, syntactic analysis, electronic reference books, independent work, teaching methods.*

СПИЛЬНИК Александр Сергеевич
учитель, МБОУ «Центр образования № 6 «Перспектива», Россия, г. Белгород

СПИЛЬНИК Наталья Николаевна
учитель, МБОУ «Центр образования № 6 «Перспектива», Россия, г. Белгород

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема роста уровня профессионального выгорания педагогов, спровоцированного форсированным переходом на цифровые инструменты обучения и увеличением психоэмоциональной нагрузки. Представлены результаты формирующего эксперимента по внедрению программы психолого-педагогического сопровождения, направленной на развитие эмоциональной саморегуляции и цифровой когнитивной гигиены.*

Ключевые слова: *эмоциональное выгорание педагогов, цифровая образовательная среда, адаптация педагогов к цифровизации, психолого-педагогическое сопровождение, эмоциональная саморегуляция.*

Постановка проблемы

В последние годы профессиональная деятельность учителя претерпела радикальные изменения. Вынужденная и последующая плановая цифровизация (внедрение электронных журналов, систем видео-конференц-связи, образовательных платформ, ИИ-ассистентов для проверки работ) привела к резкому увеличению объема рутинной цифровой работы. Педагоги сталкиваются с феноменом «технологического прессинга»: необходимостью постоянного освоения новых интерфейсов, мониторинга десятков чатов с родителями и учениками в режиме 24/7, а также обработки возросшего потока данных.

Проблема исследования заключается в отсутствии в большинстве образовательных организаций системной работы по профилактике выгорания, вызванного именно цифровой спецификой. Существующие программы психологической разгрузки ориентированы на классические стрессоры (работа с трудными подростками, конфликты с администрацией), но игнорируют когнитивную усталость от многозадачности в цифровой среде и размытие границ между рабочим и личным временем. Это ведет к снижению качества преподавания, формализации воспитательной работы и оттоку кадров из профессии.

Методы исследования

Исследование проводилось на базе пяти общеобразовательных школ г. Белгорода в период с января по декабрь 2025 года. Выборка составила 98 учителей со стажем работы от 5 до 20 лет.

Дизайн исследования: сравнительный анализ двух групп.

- Экспериментальная группа (ЭГ): 50 педагогов, участвовавших в программе сопровождения.
- Контрольная группа (КГ): 48 педагогов, не получавших специализированной поддержки (только плановая диспансеризация).

Методы исследования:

1. Диагностические: методика В. В. Бойко «Уровень эмоционального выгорания» (адаптированная версия с добавлением субшкалы «Цифровая тревожность»), опросник на определение уровня воспринимаемого стресса (PSS-10), хронометраж рабочего времени (анализ логов образовательных платформ).
2. Формирующие: тренинг развития эмоционального интеллекта, воркшопы по цифровой когнитивной гигиенте (тайм-менеджмент в цифровой среде, настройка уведомлений, работа с ИИ).
3. Математические: U-критерий Манна-Уитни для сравнения независимых выборок, Т-критерий Вилкоксона для зависимых выборок.

Научная новизна:

1. Впервые выделены специфические факторы цифрового выгорания учителя: «информационная фрагментация внимания» (необходимость переключаться между 5-7

цифровыми окнами в течение урока), «эффект постоянного присутствия» (ожидание немедленного ответа в мессенджерах) и «технологический стыд» (страх совершить ошибку при использовании нового ПО на глазах у класса).

2. Разработана и теоретически обоснована структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения, включающая три блока: диагностический, образовательный (обучение техникам саморегуляции) и организационно-административный (нормирование цифровой коммуникации на уровне школы).

3. Введено понятие «цифровая когнитивная гигиена педагога» как совокупность поведенческих стратегий, минимизирующих нецелевую когнитивную нагрузку от цифровых инструментов.

Анализ результатов

На констатирующем этапе (январь 2025 г.) обе группы демонстрировали высокий уровень выгорания. У 74% педагогов ЭГ и 72% педагогов КГ была выявлена фаза «истощения». Среднее время, затрачиваемое на проверку домашних заданий в цифровых системах вне основной рабочей ставки, составляло 6,5 часов в неделю. Уровень «цифровой тревожности» коррелировал с общим уровнем выгорания ($r = 0,71$).

В период с февраля по октябрь 2025 года с группой ЭГ проводилась работа: ежемесячные тренинги (2 часа), индивидуальные консультации и внедрение школьного регламента (запрет на рабочие сообщения в мессенджерах после 19:00).

Таблица

Результаты контрольного среза (декабрь 2025 г.)

Показатель	Группа	До эксперимента	После эксперимента	Динамика
Фаза «Напряжение» (баллы)	ЭГ	72,4	45,1	-27,3
	КГ	71,8	68,5	-3,3
Фаза «Резистенция» (баллы)	ЭГ	85,6	58,2	-27,4
	КГ	84,9	81,1	-3,8
Фаза «Истощение» (баллы)	ЭГ	91,3	62,5	-28,8
	КГ	90,7	87,4	-3,3
Время на цифровую рутину (час/нед)	ЭГ	6,5	3,8	-2,7
	КГ	6,4	6,1	-0,3

Статистический анализ (U-критерий Манна-Уитни) подтвердил значимость различий между ЭГ и КГ на выходе из эксперимента ($p \leqslant 0,01$).

Качественный анализ показал, что педагоги ЭГ изменили структуру своего рабочего дня. Внедрение техник «цифрового детокса» (отключение уведомлений на 90 минут во время подготовки к урокам) позволило снизить уровень ситуативной тревожности. Использование ИИ-инструментов для первичного анализа грамматических ошибок в эссе (с последующей ручной проверкой педагогом) сократило время на рутинную проверку на 40%. В КГ показатели остались практически неизменными, зафиксирован незначительный спад, объясняемый сезонным улучшением психоэмоционального фона (зимние каникулы).

Обоснованные выводы:

1. Эмоциональное выгорание учителей в современных условиях имеет выраженную цифровую детерминанту. Традиционные методы профилактики недостаточно эффективны, так как не устраняют корневую причину – избыточную когнитивную нагрузку от неупорядоченной цифровой коммуникации.

2. Реализация предложенной модели сопровождения доказала свою эффективность. Ключевыми педагогическими условиями преодоления выгорания являются:

- Организационное: административное нормирование времени цифровой доступности учителя (защита личного времени).
- Психологическое: обучение навыкам эмоциональной саморегуляции и распознаванию ранних симптомов цифровой усталости.
- Технологическое: оптимизация цифровой среды (отказ от дублирующих платформ, внедрение ИИ для снятия рутины).

3. Снижение времени, затрачиваемого на цифровую рутину, напрямую коррелирует с выходом педагогов из фазы «Истощения» в фазу «Напряжение» (которая в данном контексте является не негативной, а мобилизующей стадией).

Практическая значимость

Разработанная программа может быть масштабирована и внедрена в систему повышения квалификации учителей как обязательный модуль «Цифровое благополучие педагога». Школьным администрациям рекомендуется пересмотреть регламенты внутренней коммуникации, переведя оперативные вопросы из мессенджеров в единые образовательные платформы с фиксированным временем ответа.

SPILNIK Alexander Sergeevich
Teacher, MBOU "Center of Education No. 6 "Perspektiva", Russia, Belgorod

SPILNIK Natalia Nikolaevna
Teacher, MBOU "Center of Education No. 6 "Perspektiva", Russia, Belgorod

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR OVERCOMING EMOTIONAL BURNOUT OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS DURING THE PERIOD OF ADAPTATION TO THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. *The article examines the problem of the growing level of professional burnout of teachers, provoked by the forced transition to digital learning tools and an increase in psycho-emotional stress. The results of a formative experiment on the implementation of a program of psychological and pedagogical support aimed at the development of emotional self-regulation and digital cognitive hygiene are presented.*

Keywords: *emotional burnout of teachers, digital educational environment, adaptation of teachers to digitalization, psychological and pedagogical support, emotional self-regulation.*

Тань Хуэйчжу
старший преподаватель,
Шэньчжэньский политехнический университет, Китай, г. Шэньчжэнь

Лю Цзяньчжу
профессор, Шэньчжэньский политехнический университет, Китай, г. Шэньчжэнь

ПОЛИТИЧЕСКИЕ РАМКИ, ПРАКТИЧЕСКИЕ ПУТИ И УРОКИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ

Аннотация. *С начала XXI века Россия последовательно выдвигает патриотическое воспитание в качестве важной составляющей государственной стратегии. Благодаря систематическим усилиям правительства Путина в сфере высшего образования России сформировалась система патриотического воспитания, основанная на государственной программе, характеризующаяся междисциплинарной интеграцией и глубоким слиянием практической деятельности в рамках учебного процесса и вне его. В данной статье систематически проанализированы политические рамки патриотического воспитания в России, механизмы междисциплинарного взаимодействия в процессе преподавания (на примере семи дисциплин, включая историю, язык и культуру, политологию и др.), а также семь направлений внеклассной практической деятельности: военное сотрудничество, волонтерство, достижение спортивных нормативов и художественное творчество. Исследование показало, что российский опыт отличается значительными особенностями в плане непрерывности стратегического планирования, глубины междисциплинарного взаимодействия и системности внеклассной практической деятельности.*

Ключевые слова: *Россия, патриотическое воспитание, политические рамки, практические подходы, идеологическая работа в рамках учебных программ.*

1. Введение

В связи с усилением внимания государства к идеологическому и политическому образованию в системе высшего образования Китая концепция «идеологического и политического воспитания в рамках учебных курсов» постепенно внедряется в преподавание различных дисциплин, особенно иностранных языков. Под ней понимается включение элементов идеологического и политического воспитания – теоретических знаний, ценностных ориентиров и духовных устремлений – в содержание учебных дисциплин для ненавязчивого влияния на мировоззрение, поведение и манеры студентов [1, с. 55]. С 2016 года Министерство образования КНР требует включать патриотическое воспитание в учебные программы, укрепляя национальную идентичность и социальную ответственность студентов. В курсах иностранных языков это означает не только развитие языковых навыков, но и укрепление национального самосознания и культурной идентичности [2, с. 57]. Однако в китайских высших профессиональных учебных заведениях патриотическое воспитание в рамках курсов иностранного языка всё ещё находится на стадии поиска, а пути его реализации недостаточно систематизированы. В этих условиях изучение российского опыта имеет важное значение.

В России патриотическому воспитанию также уделяется большое внимание. После распада СССР и социальных преобразований чувство национальной идентичности у молодёжи постепенно снижалось, что создавало угрозу государственному и национальному духу [3, с. 221]. С приходом к власти В. Путина патриотическое воспитание в системе высшего образования значительно усилилось. В 2001 году была впервые принята государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы», которая обновляется каждые пять лет. В сфере высшего образования правительство способствует формированию у студентов национальной идентичности и социальной ответственности через включение патриотического воспитания в учебные программы, создание

специальных центров, организацию памятных мероприятий, усиление военной подготовки и расширение общественных работ. Вузы поощряются к включению патриотических элементов в учебные программы, проведению лекций по истории и культуре, организации общественной практики.

2. Рамки политики патриотического воспитания в системе высшего образования России

Начиная с 2001 года в России постепенно формировалась систематизированная политика патриотического воспитания. Каждые пять лет принимается государственная программа, определяющая руководящие принципы, основные цели и пути реализации. Все версии программы ставят целью укрепление национальной идентичности и гордости, социальной сплочённости и национальной безопасности. Программа обеспечивает теоретическое обоснование на уровне макрополитики и задаёт направления для образовательной практики.

На уровне реализации образовательных программ содержание образования и структура учебных курсов остаются ключевыми элементами. Правительство требует от вузов органично интегрировать патриотическое воспитание в курсы истории, культуры, политики и других дисциплин. С одной стороны, вводятся специальные курсы и тематические лекции, систематически укрепляющие национальное самосознание студентов; с другой – патриотическое содержание внедряется в преподавание соответствующих дисциплин, формируя многоуровневую систему воспитания. В курсах истории и общественных наук преподаются история страны, подвиги героев и важные исторические события. Правительство также поощряет введение курсов военной подготовки, участие студентов в военных учениях и волонтёрской деятельности.

Помимо аудиторной работы, важную воспитательную роль играют внеклассные мероприятия: памятные церемонии, волонтёрство, военная подготовка, сотрудничество с общественными организациями и воинскими частями. В День Победы студенты участвуют в парадах, посещают мемориалы и тематические лекции, что позволяет им через иммерсивный опыт осознать ценность национальной истории; поощряются также общественные работы и волонтёрство.

Российские вузы активно сотрудничают с общественными и государственными учреждениями, особенно в военной сфере. Программа 2001 г. предусматривает взаимодействие с вооружёнными силами и общественными организациями в военной подготовке и оборонном образовании. Создаются базы военной подготовки, проводятся учения; государство поддерживает молодёжные организации типа «Наши», дающие студентам площадку для социальной практики и служащие носителем патриотического воспитания и мостом к разным социальным группам.

3. Пути реализации идеологической работы в учебных программах российских вузов

3.1. Идеологическое и политическое воспитание в рамках учебных занятий

В системе высшего образования России аудиторные занятия составляют основную сферу реализации патриотического воспитания. Путем систематического внедрения патриотических идей в содержание междисциплинарных учебных курсов российские вузы добились глубокой интеграции идеологического и политического воспитания с профессиональным обучением. Как показано в таблице, учебные курсы по разным дисциплинам имеют свои особенности в подходах к патриотическому воспитанию и акцентах в преподавании, что в полной мере демонстрирует многомерный механизм проникновения патриотического воспитания [4, с. 44-46].

Таблица

Направления и содержательные акценты патриотического воспитания в курсах гуманитарных и общественных наук российских вузов

Область знаний	Конкретное содержание и учебные акценты патриотического воспитания
Историческая наука	Разъяснение патриотического смысла исторических событий; изучение подвигов и поступков российских граждан; передача патриотического наследия великих деятелей; анализ влияния народного патриотизма на революции и реформы.
Русский язык и языковая культура	Анализ особенностей языкового общения в культуре страны; исследование связи языковой культуры и патриотического сознания; использование примеров патриотизма граждан как материала для пробуждения эмоций.
Политология	Утверждение центральной роли патриотизма в политической жизни; разъяснение диалектической связи патриотизма и национальной безопасности; анализ движущей роли патриотизма в политическом процессе.
Социология	Исследование современных социальных групп, сообществ и проявлений патриотизма; анализ влияния гражданского патриотизма на социальный статус и отношения; изучение взаимодействия общественной жизни и патриотизма.
Культурология	Изучение места патриотизма в культурных ценностях и нормах, культурных традициях и мировоззрении; исследование функций социокультурных институтов в формировании патриотического сознания; построение механизмов формирования патриотизма и культурной самоидентификации.
Философия	Анализ места патриотизма в гражданском обществе и государстве; исследование смысла человеческого существования и его патриотического содержания; определение патриотических ценностей человека; раскрытие духовно-нравственного потенциала патриотизма.
Правоведение	Интерпретация нормативных правовых документов в сфере патриотического воспитания; разъяснение взаимосвязи патриотической позиции и правовых отношений граждан; анализ влияния патриотизма на построение правового государства.

Как видно из таблицы, патриотическое воспитание в российских вузах не опирается на один-единственный курс, а осуществляется посредством междисциплинарного взаимодействия, обеспечивающего органичное слияние системы знаний и системы ценностей. Такое слияние находит отражение не только в разработке содержания учебных курсов, но и пронизывает весь процесс составления учебных материалов, а его основная цель заключается в укреплении у студентов чувства национальной идентичности и национальной гордости. С момента прихода к власти В. Путина в систему учебных программ российских вузов был введен курс (модуль) «Основы российского государства», что стало одной из важнейших институциональных инноваций в современной системе высшего образования. Этот курс предназначен для студентов дневной и заочной форм обучения бакалавриата и специалитета и направлен на формирование у студентов гражданского сознания и патриотических ценностей, а также на систематическое освоение ими основных ценностных принципов российской цивилизации, её постоянных элементов и перспективных ценностных ориентиров её развития [5]. На примере физического факультета Московского государственного университета можно отметить, что помимо обязательных дисциплин, предусмотренных государственными образовательными стандартами, на факультете были введены такие факультативные курсы, как «Демократия и авторитаризм», «Государственное и местное управление в России» и «Россия в постсоветском пространстве: диалог и конфликты», что эффективно расширило кругозор молодых студентов в плане понимания истории Родины и внимания к актуальным событиям [6, с. 111].

3.2. Идеологическое воспитание в рамках учебных программ во внеучебной деятельности

В системе патриотического воспитания российских вузов внеклассные мероприятия и социально-культурная практика составляют важный аспект воспитания, взаимодополняющий аудиторное обучение. Такие мероприятия обычно проводятся в свободное от занятий

время и отличаются тем, что участие в них не является обязательным, а носит полностью добровольный характер. Некоторые ученые отмечают, что передача патриотических идей в неформальной обстановке без принуждения позволяет ценностям по-настоящему укорениться в душах студентов гораздо эффективнее, чем жесткие требования «усилить», «улучшить» или «развить» [7, с. 5]. В результате экспериментов российских вузов в сфере внеучебных мероприятий сформировались следующие семь характерных практических направлений:

1. Военно-патриотическое воспитание и сотрудничество в сфере обороны: накопленный в военных академиях и училищах России опыт военного образования систематически внедряется в обычные технические вузы. Вузы в полной мере используют свои научно-исследовательские преимущества и активно привлекают студентов к участию в проектах, связанных с оборонной промышленностью. Помогая студентам осознать внутреннюю связь между личным образованием и обороноспособностью страны, удается эффективно повысить их национальную гордость, чувство собственной значимости и ответственность за выполняемые обязанности.

2. Волонтерская деятельность и передача «живой истории»: вузы широко проводят волонтерские акции в поддержку ветеранов Великой Отечественной войны (особенно ветеранов технических родов войск или лиц, имеющих отношение к данному вузу). Благодаря личному межпоколенческому общению история перестает быть абстрактными словами из учебников. В процессе изучения истории развития военных технологий у студентов не только пробуждается стремление к приобретению профессиональных знаний, но и формируется глубокое осознание своей миссии как носителей исторического наследия.

3. Практика выполнения нормативов по программе «Готов к труду и обороне»: спортивные занятия рассматриваются как важная площадка для проявления личной силы и силы воли, способствующая повышению чувства собственной значимости у студентов. В российских вузах повсеместно внедряется система государственного физического воспитания «Всероссийская программа «Готов к труду и обороне» (ГТО), участники которой, достигшие установленных норм, могут получить золотые, серебряные и бронзовые медали, вручаемые государством. Посредством стандартизированных спортивных тестов вузы помогают студентам установить четкие цели в области физической подготовки, тесно увязывая повышение личной физической формы со стремлением внести вклад в развитие страны.

4. Творчество в области «красной» культуры и искусства: вузы воплощают в жизнь эмоциональное воспитание с помощью разнообразных художественных форм, таких как студенческие театры, вечера поэзии и конкурсы патриотических песен. Участвуя в творчестве, студенты испытывают эмоциональный отклик на важные положительные события в истории России, что позволяет им незаметно усвоить чувство национальной идентичности и достичь органичного единства эстетического опыта и формирования ценностей.

5. Молодёжные научные общества и стимулирование инноваций: посредством студенческих научных обществ, научных конференций, а также поддержки молодых изобретателей и инновационных идей вузы преобразуют патриотизм в движущую силу для построения страны, сильной в области науки и технологий. Правительство и вузы совместно стимулируют молодое поколение к участию в научных исследованиях, воспитывая стратегические кадры, которые станут опорой будущего развития страны.

6. Музейные технологии и проекты по сохранению исторической памяти: российские вузы уделяют большое внимание воспитательной функции «музейного образования». Студенты создают университетские музеи, участвуют в «поисковых отрядах» по историческим памятникам, общаются с выдающимися деятелями. Вузы помогают студентам познакомиться с подвигами выдающихся деятелей в области их специальности, запомнить научные достижения преподавателей, студентов и сотрудников, уделяют внимание увековечению их памяти. Это обеспечивает передачу духовного наследия от поколения к поколению.

7. Пропаганда во всех средствах массовой информации и укрепление позиций в общественном мнении: с помощью современных средств коммуникации, таких как местные и федеральные СМИ, а также университетское интернет-телевидение, осуществляется оперативное и подробное освещение хода реализации патриотических проектов. С помощью интернет-технологий создается информационная среда, соответствующая привычкам молодежи,

что позволяет незаметно формировать мировоззрение и гражданскую позицию студентов.

4. Сравнительный анализ идеологического воспитания в курсах иностранных языков в китайских высших профессиональных учебных заведениях

Студенческие сообщества Китая и России обладают сильной групповой сплочённостью, обусловленной постоянным взаимодействием и обменом. Однако в этих сообществах заложены и глубокие противоречия: у студентов ещё не полностью сформировалось психическое развитие, существует резкий контраст между широтой доступа к информации и недостатком опыта общественной жизни, что часто мешает формировать глубокое понимание сложных социально-политических явлений и приводит к поверхностным, эмоциональным критическим суждениям. Для студентов высших профессиональных учебных заведений знакомство с иностранным языком и культурой неизбежно стимулирует сравнение и осмысление китайской и зарубежной культур. В этих условиях важной задачей становится правильное проведение идеологического и политического воспитания в процессе преподавания иностранного языка, обеспечивающее органичное единство ценностного ориентирования и языкового образования.

Как в случае с патриотическим воспитанием в российских вузах, так и в случае с идеологической и политической работой в рамках курсов иностранных языков в китайских университетах центральное место отводится образцовой роли и лидерству преподавателей. Вэнь Цюфан (2021) определяет идеологическое и политическое воспитание в рамках курсов иностранных языков в вузах как процесс, в котором преподаватель иностранного языка играет ведущую роль и посредством содержания преподавания, организации учебного процесса, системы оценки, а также своих высказываний и поведения органично интегрирует концепцию воспитания добродетели и формирования личности [8, с. 47]. Это определение подчёркивает ведущую роль преподавателей иностранных языков и необходимость органичного сочетания идеологического воспитания и преподавания иностранного языка, а не простого наложения. А. С. Чухров (2021) также уделяет большое внимание образцовой роли преподавателя, отмечая, что, если преподаватель искренне любит Родину, его собственная духовная сила намного превосходит любые педагогические и технические средства. Образ преподавателя часто становится объектом сознательного подражания, а его слова и поступки пробуждают у студентов любовь к профессиональной деятельности. Под влиянием такого преподавателя студенты также вырастут настоящими патриотами [7, с. 13].

В последние годы Министерство образования КНР заявляет о необходимости интеграции идеологического и политического воспитания во все учебные курсы, причём курсы иностранных языков играют особенно важную роль. Однако на практике интеграция сталкивается с трудностями. В курсах иностранных языков в китайских высших профессиональных учебных заведениях преподавание идеологического воспитания зачастую уделяет чрезмерное внимание абстрактным разъяснениям нравственного воспитания, при этом отсутствуют практические подходы, тесно связанные с содержанием профессиональных курсов и реальными ситуациями применения [9, с. 108]. Основная сложность – «как объединить профессиональные знания и идеологическое и политическое воспитание», поскольку преподавание профессиональных знаний ориентировано на поиск «истины», тогда как идеологическое воспитание требует единства «истины, добра и красоты» [1, с. 57]. В сравнении с этим Россия накопила богатый опыт в области политики и практики патриотического воспитания, который заслуживает систематического обобщения и использования.

На основе анализа российского опыта и с учётом текущего состояния идеологического и политического воспитания в курсах иностранных языков высших профессиональных учебных заведений Китая предлагаются следующие соображения.

Во-первых, усилить стратегическое планирование и усовершенствовать механизмы политической поддержки. В России патриотическое воспитание возведено в ранг государственной воли и закреплено на законодательном и политическом уровне, что обеспечивает непрерывное продвижение практики. Китаю следует совершенствовать правовые нормы и политику в области идеологической и политической работы в рамках курсов иностранных языков, разрабатывать долгосрочные образовательные планы, чётко определять распределение обязанностей между органами власти и учебными заведениями. Органы управления образованием должны выпустить специальные

руководящие указания, включить идеологическое воспитание в программы подготовки кадров и стандарты курсов, создать руководящие группы на уровне учебного заведения и факультета, сформировать механизм единого руководства парткома, совместного управления партийными и административными органами и скоординированного взаимодействия подразделений. Необходим научно обоснованный механизм надзора и оценки, включение результатов внедрения в систему оценки качества работы вузов.

Во-вторых, обогатить содержание образования и внедрять инновационные методы преподавания. В России патриотическое воспитание уделяет внимание органичному сочетанию истории, культуры, военного дела и реализуется через аудиторные занятия, общественную практику и СМИ. В китайских профессиональных вузах целесообразно включить в учебное содержание больше современных элементов и символов китайской культуры, тщательно изучить ресурсы идеологического воспитания в учебниках по иностранным языкам, органично интегрировать основные ценности социализма, лучшие традиции китайской культуры, дух мастерства и профессиональную этику. В учебниках увеличить долю материалов, отражающих достижения Китая в развитии, научно-технические инновации и традиционную культуру. В методах обучения использовать современные информационные технологии, гибридную модель онлайн- и офлайн-форматов, ситуационное обучение, обучение на примерах, задачно-ориентированное обучение. Посредством выступлений на иностранном языке, постановок, межкультурных сравнений усилить актуальность и эффективность идеологического воспитания.

В-третьих, задействовать роль молодёжных организаций и расширять площадки образовательной практики. В России благодаря молодёжным организациям и волонтёрству патриотическое воспитание выходит за пределы учебных заведений, формируя структуру участия всего общества. В Китае следует усилить руководство и поддержку студенческих организаций, поощрять проведение практических мероприятий по теме идеологического воспитания в рамках курсов иностранных языков. Опираясь на студенческие партийные и комсомольские организации, студенческие советы и кружки, проводить мероприятия под лозунгом «Рассказывать истории о Китае на иностранном языке», организовывать волонтёрские программы международного обмена, языковые услуги в местных сообществах и практическую деятельность по распространению культуры. Создание практических баз внутри и вне вуза позволит студентам применять иностранный язык для распространения китайской культуры и углублять понимание национальной идентичности. Следует укреплять сотрудничество вузов и предприятий, приглашать наставников из предприятий к участию в формировании идеологического содержания курсов, интегрировать профессиональную этику и дух мастерства в преподавание иностранного языка по специальности.

В-четвёртых, уделять внимание рациональному патриотическому воспитанию и формированию открытого и толерантного международного мировоззрения. Россия, подчёркивая важность патриотизма, уделяет внимание воспитанию духа рационального патриотизма, стремясь избежать слепой ксенофобии. Идеологическая работа в рамках курсов иностранных языков в китайских вузах должна направлять студентов на формирование правильного взгляда на государство и нацию: любить Родину и уважать выдающиеся культурные достижения всех стран мира. Учитывая особенности студентов профессиональных вузов, чьё мировоззрение ещё недостаточно зрелое и которые легко подвержены влиянию иностранной культуры, следует усиливать образование на основе сравнения китайской и зарубежной культур, помогать объективно осознавать культурные различия, укреплять культурную и институциональную уверенность. Посредством изучения иностранных языков развивать международное мировоззрение и навыки межкультурного общения, чтобы студенты могли с открытым и толерантным отношением участвовать в международном обмене, доносить голос Китая и усваивать лучшие культурные достижения разных стран. Одновременно развивать критическое мышление, чтобы рационально подходить к международным делам и избегать слепого преклонения перед Западом или крайних националистических тенденций.

5. Заключение

В сфере высшего образования России накоплен достаточно богатый опыт в области патриотического воспитания, касающийся разработки политики, путей реализации и механизмов обеспечения. Практическая модель, основанная на руководстве государственной волей,

подкреплённая системным планированием и опирающаяся на разнообразные подходы, служит полезным примером для укрепления и совершенствования патриотического воспитания в нашей стране в новых условиях. В то же время в процессе развития патриотического воспитания в России выявились и некоторые проблемы, такие как тенденции к национальному узкомыслию, относительная отсталость теоретических исследований, неравномерность регионального развития и т. д. Эти уроки также имеют важное предупреждающее значение для дальнейшего продвижения патриотического воспитания в нашей стране [10, с. 3].

В условиях углубляющейся глобализации патриотическое воспитание становится всё более сложной задачей. Китайским вузам необходимо выполнять требования Министерства образования о включении идеологического и политического воспитания в учебные программы, переходя от продвижения концепции к её системному внедрению. В курсах иностранных языков следует органично соединять патриотическое воспитание с содержанием дисциплин, усиливая практический и эмоциональный подходы, чтобы у студентов естественно формировались национальная идентичность и культурная уверенность. Для этого нужны политические гарантии, обновление содержания, оптимизация методов и расширение площадок – так строится новая модель воспитания, охватывающая всех учащихся, весь процесс обучения и все аспекты. Опираясь на национальные условия Китая и диалектически используя полезный опыт России, важно искать пути идеологического воспитания в курсах иностранных языков, отвечающие требованиям времени и особенностям профессионально-технического образования. Только так можно воспитать молодёжь новой эпохи с твёрдыми патриотическими чувствами, рациональным мировоззрением и высокой социальной ответственностью и содействовать великому возрождению китайской нации.

Данное исследование выполнено при финансовой поддержке проекта третьей очереди Института экономического и социального развития Шэньчжэньского профессионально-технического университета, номер проекта: 6025310002Q.

Литература

1. Ван Сюэцзянь, Ши Янь, 2020. Сущность, особенности, сложности и стратегии решения проблем идеологического и политического воспитания в учебных программах новой эпохи. Вестник Синьцзянского педагогического университета (философско-социально-научный выпуск), № 41(2), С. 50-58.

2. Ма Вэньцинь, 2017. Политика и практика патриотического воспитания в России со времени прихода к власти Путина. Журнал по идеологическому и теоретическому образованию, № 2, С. 57-61.

3. Васильева Н.Б. Патриотическое воспитание студентов в ВУЗах России. Проблемы Науки, 2016. № 5, С. 222-226

4. Быков А.К. Актуальные проблемы теории и практики патриотического воспитания студентов вузов. Образовательные ресурсы и технологии, 2024. № (1), С. 41-49

5. Власова В.Н., Ковров В.В., Самыгин С.И. Ревитализация ценностной составляющей системы высшего образования в России: основные проблемы и перспективы. Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки, 2025. № 10.

6. Ли Пэйсяо, Линь Лиминь, 2013. Новая модель патриотического воспитания в России и её уроки – с точки зрения «новой российской идеологии» Путина. Исследования китайской молодёжи, № 4, С. 109-113.

7. Чухров А.С. Задачи патриотического воспитания студентов в техническом университете // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум», 2021 (XVIII): С. 1-18

8. Вэнь Цюфан, 2021. Сущность и рамки реализации идеологического и политического воспитания в курсах иностранных языков в вузах [J]. «Китайские иностранные языки», № 18(2), С. 47-52.

9. Уй Мин, Чэнь Дунчунь, 2024. Системные пути реализации политического воспитания в курсах иностранных языков в высших учебных заведениях на основе «национального самосознания» [J]. Исследования в сфере высшего образования, № 4, С. 107-111.

10. Лэй Лэй, 2016. Исследование современного патриотического воспитания в России. Чанчунь: Северо-восточный педагогический университет.

Tan Huizhu
Lecturer, Shenzhen Polytechnic University, China, Shenzhen

Liu Jianzhu
Professor, Shenzhen Polytechnic University, China, Shenzhen

THE POLICY FRAMEWORK, PRACTICAL APPROACHES, AND IMPLICATIONS OF PATRIOTIC EDUCATION IN RUSSIA

Abstract. *Since the beginning of the 21st century, Russia has consistently elevated patriotic education to a key component of its national strategy. Under the systematic promotion of the Putin administration, a system of patriotic education has taken shape in the field of Russian higher education, characterized by guidance from national guidelines, multidisciplinary integration, and the deep integration of in-class and out-of-class practices. This paper systematically examines the policy framework of Russian patriotic education, the mechanisms of interdisciplinary integration in classroom instruction (focusing on seven disciplines, including history, language and culture, and political science), and seven pathways for extracurricular practice, such as military collaboration, volunteer service, physical fitness standards, and artistic creation. The study finds that Russia's experience is characterized by notable features in the continuity of top-level design, the depth of interdisciplinary integration, and the systematic nature of extracurricular practices.*

Keywords: *Russia, patriotic education, policy framework, practical pathways, ideological and political education in the curriculum.*

УШАНОВА Дарья Олеговна
преподаватель, МБУ ДО «Лев-Толстовская детская школа искусств»,
Россия, Липецкая область, п. Лев Толстой

СИНТЕЗ ИСКУССТВ (ТАНЕЦ, ЖИВОПИСЬ, ЛИТЕРАТУРА) НА УРОКАХ НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Аннотация. *Цель исследования – теоретически обосновать интеграцию танца, живописи и литературы на уроках народно-сценического танца в детской школе искусств. На основе анализа научных публикаций 2023–2026 годов и педагогического проектирования разработана модель перевода художественного образа в учебное исполнительское действие с обязательной проверкой культурного контекста. Представлены три тематических модуля. Установлены методические ограничения предложенного подхода и определены условия его последующей апробации.*

Ключевые слова: *синтез искусств, народно-сценический танец, детская школа искусств, живопись, литература, художественный образ, педагогическая диагностика.*

Урок народно-сценического танца в детской школе искусств имеет двойственную природу. С одной стороны, это дисциплина с точными требованиями к постановке корпуса, координации, ритмической организации и манере исполнения. С другой стороны, он вводит ребенка в мир художественных представлений о труде, празднике, общении, характере и самобытности разных народов. Когда педагог ограничивается отработкой комбинации под музыкальный счёт, ученик нередко запоминает порядок движений, но не может объяснить, почему они соединены именно так и какую смысловую задачу решает исполнитель. Возникает противоречие между технической освоенностью хореографического материала и содержательной выразительностью сценического образа.

Обращение к живописи и литературе позволяет преодолеть это противоречие не путём увеличения числа зрелищных элементов, а через выстраивание осмысленной связи между впечатлением и движением. Живописное произведение предоставляет наблюдаемые признаки: направление взглядов персонажей, отношения фигур, цветовые контрасты, детали одежды и бытовой среды. Литературный текст задаёт интонацию, действие, конфликт, паузу и характер речи. Танец переводит эти отношения в жест, динамику, рисунок и взаимодействие партнёров. Существенно, что художественные источники здесь не заменяют танцевальный первоисточник и не выступают документальным доказательством традиции.

Актуальность проблемы в 2025-2026 годах связана с необходимостью одновременно сохранять стилистическую определённость народно-сценической лексики и развивать у учащихся навыки интерпретации культурных образов. Для преподавателя важно не только показать движение, но и объяснить происхождение художественной задачи, выделить из произведения то, что ребёнок способен выразить телесно, и организовать проверку качества такого выражения. В работе О. В. Чувылкиной интеграция описана как сопряжение разных художественных и образовательных практик, включая литературу, живопись и хореографию; для условий детской школы искусств этот тезис нуждается в предметной конкретизации [8, с. 65-66].

Цель исследования – разработка и теоретическое обоснование методической модели синтеза танца, живописи и литературы в процессе освоения народно-сценического танца детьми. Задачи: проанализировать педагогическую литературу, определить механизм перевода художественного впечатления в танцевальную задачу, сконструировать тематические модули и критерии оценки, выявить методические риски. Объект исследования – обучение народно-сценическому танцу в детской школе искусств; предмет – педагогические способы взаимосвязанного использования трёх видов искусства. Методы: анализ и сопоставление

научных публикаций, культурно-контекстный анализ художественных произведений, педагогическое проектирование.

Интеграция искусств имеет разную глубину. На первом уровне картина или отрывок стихотворения лишь «украшают» сообщение педагога и не влияют на учебное действие. На втором уровне они становятся ассоциативной подсказкой: например, помогают найти мягкую линию рук либо характер лёгкого шага. Только третий уровень образует собственно синтез: ученик извлекает из текста или изображения конкретное отношение (встреча, ожидание, обмен, спор, круговое единение), выбирает соответствующие выразительные средства танца и аргументирует решение. Этот уровень принципиально отличается от механического «переноса цвета в движение», он работает с отношениями, временем и смыслом.

Лю Я. и Цзи Ш. анализируют полистилистическое мышление в современном хореографическом образовании, указывая на продуктивность взаимодействия различных выразительных систем [4, с. 255-257]. Для народно-сценического танца требуется дополнительный фильтр: творческая вариативность не должна превращать узнаваемую лексику определенной традиции в современную импровизацию. Следовательно, синтез искусств целесообразно понимать как расширение художественного прочтения материала при сохранении его опорных стилевых характеристик.

Л. И. Боева раскрывает воспитательные возможности фольклорного танца через взаимодействие эмоциональной, культурной и двигательной сторон обучения [1, с. 80-82]. А. Ю. Филиппенко, рассматривая эстетическое воспитание средствами хореографии, обращает внимание на то, что двигательная подготовка включена в более широкий процесс формирования эстетического опыта ребёнка [7, с. 32-34]. Эти выводы позволяют сформулировать важное различие: эстетическое восприятие картины само по себе еще не свидетельствует о лучшем исполнении дробного хода или хороводного шага. Педагогический результат появляется тогда, когда впечатление отражено в измеряемом исполнительском действии.

Предлагается рассматривать интеграционный процесс как последовательность четырёх операций. Первая – смысловое наблюдение: дети находят в источнике не множество деталей, а один ведущий художественный признак. Вторая – кинестетический перевод: определяют, как признак проявится в положении корпуса, шаге, направлении и темпе. Третья – совместное композиционное решение: из нескольких вариантов выбирают тот, который отвечает музыке, возрастным возможностям и стилю танца. Четвертая – контекстная проверка: сопоставляют созданный этюд с этнографически и педагогически допустимыми приёмами и объясняют, что является исторической основой, а что – современной сценической интерпретацией.

Таким образом, новизна предлагаемого подхода связана не с фактом обращения к произведениям искусства, а с введением проверяемой цепочки «художественный признак – танцевальная операция – наблюдаемое изменение исполнения – культурная корректность». Цепочка позволяет избежать распространённого недостатка интегрированных занятий, когда впечатляющее обсуждение картины не приводит к продвижению в освоении предмета.

Наиболее конкретные опубликованные количественные сведения для сопоставления даёт исследование Е. О. Дёминой, выполненное на базе образцового ансамбля народного танца «Русь» (г. Липецк) с участием 14 подростков 12–14 лет. Автор выделяет двигательно-технический, координационный, ритмический, пространственно-ориентированный и художественно-выразительный компоненты исполнения. В 2025 году в статье представлены результаты трёхэтапной работы: доля участников, отнесённых к высокому уровню мастерства, по данным автора изменилась с 15 до 35%, а к низкому – с 25 до 15% [2, с. 55-57]. Это характеристики опубликованного исследования, а не результаты занятий, проведённых автором статьи.

Показатели Дёминой требуют аккуратной интерпретации. При составе коллектива в 14 человек один учащийся соответствует примерно 7,1 процентного пункта; поэтому проценты, приведенные без абсолютных чисел и правил округления, не позволяют восстановить точные частоты. Более того, исследование включало одновременно двигательный тренаж, специальные координационные упражнения и работу над выразительностью, вследствие чего по этим данным нельзя выделить самостоятельный причинный эффект живописи или литературы. Ценность работы для рассматриваемой темы заключается прежде всего в пятикомпонентной диагностической рамке и демонстрации того, что выразительность должна оцениваться наряду с технической подготовленностью.

В публикации А. Н. Жученковой 2025 года показано значение балетмейстерского поиска для развития музыкальности. Автор предлагает использовать в качестве содержательной опоры произведения изобразительного искусства или художественной литературы [3, с. 95-97]. Это важное свидетельство методической осуществимости межвидового подхода, однако речь идет о подготовке студентов-хореографов. В детской школе искусств самостоятельную постановку необходимо дозировать: вместо целого номера младшие учащиеся создают двух- или четырёхтактовый ответ, а подростки – законченный этюд с мотивированной сменой пространственного рисунка.

Национально-культурный аспект уточняет исследование Г. А. Муллахметовой 2025 года, посвящённое деятельности Гая Тагирова и становлению профессионального осмысления татарской танцевальной традиции [5, с. 33-35]. Из него следует методически значимый вывод: работа с «национальным характером» не может строиться по принципу свободного набора эффектных жестов. Перед педагогом стоит задача различать реальную историю традиции, её сценическую обработку и самостоятельную детскую фантазию. Это особенно важно при привлечении живописи, где костюм, обряд или праздничное действие могут быть художественно обобщены.

В ранее опубликованной статье автора настоящего исследования, посвященной совершенствованию профессионального мастерства педагога-хореографа детской школы искусств, были систематизированы способы повышения качества образовательного процесса: работа учащихся в парах, проблемно-ориентированные творческие задания, вариативные формы занятий и диагностика образовательных достижений [6, с. 118-121]. В настоящей работе эта методическая позиция получает предметное развитие: предлагается связывать танцевальную задачу с осмысленным восприятием живописного и литературного произведений. Следует разграничивать преемственность собственных методических разработок и независимое подтверждение их результативности: ранее опубликованная статья не содержала экспериментальной проверки эффективности сочетания именно трёх видов искусства. Поэтому описываемая ниже модель рассматривается как проект для последующей апробации, а не как уже проверенная технология.

Сопоставление публикаций, включая предшествующую работу автора, выявляет три методических пробела. Во-первых, понятие «синтез» нередко используется шире, чем реально организованная учебная деятельность. Во-вторых, оценки выразительности редко раскрывают связь между конкретным художественным впечатлением и изменением качества движения. В-третьих, воспитательная ценность знакомства с культурой может декларироваться без обсуждения риска смешения традиций. Предлагаемая далее модель отвечает на эти вопросы через короткие задания с наблюдаемым итогом и обязательной рефлексией.

Базовой единицей интеграции предлагается считать не «тему картины», а художественное действие. Например, категория «встреча» читается в расположении фигур и направленности взгляда на полотне, в реплике или обращении литературного героя и в танце – в приближении, приглашении, встречном ходе и повороте. Категория «праздник» получает иную структуру: многоголосие деталей, композиционный центр, ритмический подъем, смена групп и ответные движения. При таком способе отбора три искусства описывают один смысл, но делают это разными средствами.

Для детей 9–11 лет рекомендуются задания с одним ясным признаком и заранее известной лексикой, для возраста 12–14 лет – задачи с сопоставлением двух вариантов пластического решения. Работа с литературой не должна превращаться в длинное чтение: достаточно 4–8 строк стихотворения или короткого эпизода, которые задают действие либо эмоциональный поворот. Репродукцию лучше демонстрировать без декоративного видеоряда: педагог обозначает автора, название и исторический контекст, затем просит учащихся назвать наблюдаемые детали, не подменяя их фантазиями.

Распределение художественного материала внутри урока определяется его задачей. При соединении движений литературный текст уточняет последовательность событий; при работе над этюдом ученики сопоставляют выразительный результат с первоначальным источником. Музыкальный материал при этом остается самостоятельным и обязательным основанием метроритма: ни картину, ни стихотворение нельзя использовать как оправдание нарушения музыкальной фразы или норм безопасной двигательной нагрузки (табл.).

Таблица

Переход от художественного источника к танцевальному действию

Источник	Смысловой признак	Учебная операция	Проверяемый результат
Литература	Реплика, повтор, изменение интонации	Приглашение, ответ партнера, смена акцента	Мотивированность жеста и реакции
Живопись	Силуэт, композиционный центр, контраст групп	Направление корпуса, рисунок круга, диагональ	Читаемость пространственного рисунка
Танец	Ход, дробь, поклон, перестроение	Осмысленное соединение изученной лексики	Стилевое и ритмическое соответствие

Три тематических модуля

Модуль 1. «Ярмарка: движение навстречу». Предлагаемая связка включает живопись Б. М. Кустодиева «Масленица», начальные эпизоды поэмы Н. А. Некрасова «Коробейники» и сценически переработанную русскую плясовую лексику. Картина демонстрирует многоплановое праздничное пространство, а литературное произведение – речевую энергию встречи и обмена. Задача не в том, чтобы реконструировать историческую ярмарку по полотну, а в том, чтобы показать в танце узнаваемые отношения «вышел – заметил – пригласил – ответил». Для детей 10–12 лет допустим набор из притопа, дробного акцента, простого шага, поворота и приветственного жеста.

Ход работы: сначала учащиеся в паре называют два наблюдаемых признака композиции картины и одно действие литературного героя. Затем педагог демонстрирует одну восьмитактовую связку без определённой сценической задачи; ученики описывают её как набор элементов. После обсуждения группа выполняет ту же лексику с распределением ролей: персонаж А приглашает, Б задерживает ответ на музыкальную паузу, оба сходятся к центру и расходятся по дуге. Таким образом изменяются адресность взгляда, смысл остановки и траектория, но не исходный набор шагов. Качество оценивается по своевременности ответа партнёра, согласованности с музыкальной фразой и ясности рисунка. Возможная ошибка – превращение этюда в шумную пантомиму, при которой дроби и корпус теряют чистоту.

Модуль 2. «Линия и круг: лирический хоровод». В качестве визуальной основы используется произведение Ф. А. Малявина «Вихрь», а словесной опоры – традиционный песенно-поэтический текст «Во поле берёза стояла». Эти материалы сознательно различаются по темпераменту: динамичное движение цветовых пятен в картине сопоставляется с размеренной повторностью народной песни. Противоречие становится учебной задачей: какие признаки подвижности допустимо перенести в лирический хоровод, а какие изменят его характер до неузнаваемости? Ученики сравнивают два исполнения одной комбинации: первое с резкой амплитудой рук, второе с сохранением плавной волны и устойчивого темпа. Затем объясняют, почему второй вариант ближе к цели упражнения.

Для данного модуля ведущими критериями являются единство круга, отсутствие резких взмахов рук, сохранение осмысленного взгляда по линии движения. Картина здесь выступает объектом анализа художественной энергии, но не документом о манере исторического хоровода. Словесный текст помогает ощутить повтор и постепенность, а правильность национальной лексики определяется учебной программой, музыкальным материалом и профессиональным показом преподавателя.

Модуль 3. «Сказочный образ и стилевые границы». Литературной основой является пьеса-сказка А. Н. Островского «Снегурочка», живописной – картина В. М. Васнецова «Снегурочка». Учащимся 12–14 лет предлагается разобрать разницу между бытовым жестом, сказочной условностью и узнаваемой народно-сценической формой. На первом этапе каждый участник отмечает признаки сдержанности или настороженного ожидания в позе персонажа. На втором строится маленькая хореографическая сцена: вход, задержка, поворот к группе, общий ответный рисунок. При этом преподаватель прямо объясняет, что сказочный мир не является этнографическим описанием какого-либо обряда.

Результатом становится этюд, в котором пауза и переход из индивидуального движения к коллективному получают смысловую мотивацию. Эстетически впечатляющий жест, не связанный с музыкальной фразой, исключается; характерный ход сохраняет заданную манеру. Особенно полезна заключительная беседа: дети отделяют то, что «подсказала картина», от того, что «следовало выполнить по правилам

танца». Такая рефлексия делает пределы художественного синтеза понятными даже без терминов искусствоведения.

Эти три модуля представляют собой авторские методические сценарии, разработанные на основе анализа литературы и произведений искусства. Они не описывают состоявшиеся в 2025-2026 годах занятия конкретной школы и не могут использоваться как эмпирическое доказательство эффективности до апробации. Их практическая ценность заключается в воспроизводимости: перечислены источники, учебные операции, ожидаемые признаки исполнения и типичные ошибки.

Проблемы внедрения и пути решения

Первая проблема – перегрузка урока «разговорами об искусстве» в ущерб технике. Она возникает, когда преподаватель выбирает слишком объемный литературный текст или демонстрирует множество репродукций. Решение – принцип одного образного фокуса: одному уроку соответствует одно действие, одна репродукция и один небольшой текстовый фрагмент. После обсуждения обязательно следует двигательный результат, иначе интеграция остается внешней.

Вторая проблема – поверхностное использование национальной культуры. Например, распространенная замена этнографической точности ярким костюмом и подчеркнутой экспрессией может формировать у детей ложное представление о характере танца. Целесообразно составлять для каждого тематического модуля краткую «карту допустимых приёмов»: изученная лексика, музыкальная форма, особенности позы и положения рук, типичные нежелательные смешения. Работа Г. А. Муллахметовой подчёркивает значимость специальных исследовательских традиций для осмысления национальной хореографии [5, с. 34-35].

Третья проблема – возрастная неоднородность. Девятилетнему ребенку доступна задача «покажи приглашение движением», однако требование раскрыть композиционную метафору живописного полотна может оказаться непосильным. Поэтому сложность следует изменять не по числу использованных произведений, а по степени самостоятельности: от выбора между двумя предложенными жестами к проектированию собственной восьмитактовой комбинации. Такой подход согласуется с педагогическим принципом постепенного развития выразительности и техники [1, с. 82-84; 2, с. 55-57].

Четвертая проблема – неравномерная подготовка преподавателя: профессионального хореографического мастерства недостаточно для произвольного искусствоведческого толкования. Практичным решением может стать небольшая межпредметная группа из преподавателей хореографии, истории искусств и словесности; её результат – проверенные карточки произведений с краткой атрибуцией, вопросами детям и допустимыми двигательными задачами. Такое взаимодействие согласуется с ранее сформулированным автором настоящей статьи положением о профессиональном саморазвитии, повышении квалификации и обмене опытом [6, с. 119-121].

Существует риск некорректного измерения результатов. Привлекательный этюд или положительный отзыв родителей нельзя автоматически трактовать как доказательство роста качества исполнения. Для внутришкольного обсуждения необходимо сохранять исходную и итоговую диагностические записи, критерии и численность участников, а в научной публикации – обозначать ограничения: отсутствие случайного распределения, возможное влияние повторения материала, субъективность экспертной оценки. Статистика исследования Е. О. Дёминой полезна как повод обсуждать результативность систематической хореографической работы, но не заменяет специальных данных о трёхвидовом синтезе [2, с. 56-57].

Синтез танца, живописи и литературы на уроке народно-сценического танца приобретает педагогический смысл при условии, что каждый художественный источник преобразуется в конкретную исполнительскую задачу. Репродукция помогает наблюдать отношения фигур и динамику композиции, словесный текст – понимать мотив и последовательность действия, а танец – выразить их в пределах освоенной лексики. Главным результатом становится не увеличение количества информации об искусстве, а осмысленность музыкально и стилистически грамотного движения.

Авторский вклад статьи состоит в модели четырёх операций, трёх воспроизводимых тематических модулях, позволяющих организовать художественную задачу без подмены предмета внешними эффектами.

Следующим исследовательским шагом должна стать ограниченная по масштабу апробация в детской школе искусств: сравнение сопоставимых групп по единым критериям до и после цикла занятий, фиксация

педагогических наблюдений и обязательная экспертиза культурной корректности материала. Пока такие данные не получены, предложенная технология рассматривается как методически обоснованная гипотеза и практический инструмент планирования урока, а не как доказанная экспериментально система.

Литература

1. Боева Л.И. Роль фольклорного танца в процессе развития личности ребенка // Актуальные исследования. 2024. № 20 (202). Ч. III. С. 80-84. URL: https://apni.ru/article/9291-rol-folklornogo-tanca-v-processe-razvitiya-lichnosti-rebenka (дата обращения: 08.10.2026).

2. Дёмина Е.О. Формирование техники исполнения участников ансамбля народного танца // Актуальные исследования. 2025. № 5 (240). Ч. II. С. 55-57. URL: https://apni.ru/article/11259-formirovanie-tehniki-ispolneniya-uchastnikov-ansamblya-narodnogo-tanca (дата обращения: 08.10.2026).

3. Жученкова А.Н. Развитие музыкальности студентов-хореографов с помощью балетмейстерской деятельности // Актуальные исследования. 2025. № 33 (268). С. 95-97. URL: https://apni.ru/article/12879-razvitie-muzykalnosti-studentov-horeografov-s-pomoshyu-baletmejsterskoj-deyatelnosti (дата обращения: 08.10.2026).

4. Лю Я., Цзи Ш. Синтез танцевальных стилей в современном искусстве и образовании // Управление образованием: теория и практика. 2024. Т. 14, № 7-1. С. 255-263. URL: https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1687 (дата обращения: 08.10.2026).

5. Муллахметова Г.А. Гай Тагиров – исследователь, положивший начало изучению татарской народной хореографии // Актуальные исследования. 2025. № 24 (259). Ч. II. С. 33-35. URL: https://apni.ru/article/12371-gaj-tagirov-issledovatel-polozhivshij-nachalo-izucheniyu-tatarskoj-narodnoj-horeografii (дата обращения: 08.10.2026).

6. Ушанова Д.О. Совершенствование профессионального мастерства педагога-хореографа как фактор повышения качества образовательного процесса в детской школе искусств // Актуальные исследования. 2026. № 14 (300). С. 118-121. URL: https://apni.ru/article/14782-sovershenstvovanie-professionalnogo-masterstva-pedagoga-horeografa-kak-faktor-povysheniya-kachestva-obrazovatelnogo-processa-v-detskoj-shkole-iskusstv (дата обращения: 08.10.2026).

7. Филиппенко А.Ю. Эстетическое воспитание детей посредством хореографии // Актуальные исследования. 2024. № 22 (204). Ч. II. С. 32-34. URL: https://apni.ru/article/9456-esteticheskoe-vospitanie-detej-posredstvom-horeografii (дата обращения: 08.10.2026).

8. Чувылкина О.В. Формы интеграции музыкальной деятельности и других образовательных областей в ДОУ в условиях внедрения ФГОС ДОО // Актуальные исследования. 2023. № 34 (164). С. 65-68. URL: https://apni.ru/article/6913-formi-integratsii-muzikalnoj-deyatelnosti (дата обращения: 08.10.2026).

USHANOVA Daria Olegovna
Teacher, MBU DO "Lev Tolstoy Children's Art School", Russia, Lipetsk region, Leo Tolstoy

ART SYNTHESIS (DANCE, PAINTING AND LITERATURE) IN FOLK-STAGE DANCE CLASSES AT A CHILDREN'S ART SCHOOL

Abstract. *The study aims to substantiate the integration of dance, painting and literature in folk-stage dance education at a children's art school. A review of publications from 2023–2026 and instructional design form the basis for a model that translates artistic images into movement tasks while checking their cultural appropriateness. Three thematic lesson modules. Methodological limitations and conditions for future classroom validation are identified.*

Keywords: *arts integration, folk-stage dance, children's art school, painting, literature, artistic imagery, educational assessment.*

ЧЕРНЫШОВА Кристина Алексеевна
магистрантка, Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина,
Россия, г. Тамбов

Научный руководитель – профессор кафедры сценических искусств Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина, доктор педагогических наук Шанкина Светлана Викторовна

УЧЁТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДВИГАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОМУ ТАНЦУ

Аннотация. *В статье рассматриваются возрастные особенности двигательного развития детей младшего школьного возраста, значимые для обучения современному танцу. Раскрывается роль координации, равновесия, мышечной силы, гибкости и сенсорного контроля в освоении танцевальных движений. Обосновывается необходимость постепенного усложнения двигательных заданий, рационального дозирования нагрузки и учёта индивидуальных возможностей обучающихся.*

Ключевые слова: *младший школьный возраст, современный танец, двигательное развитие, координация, равновесие, физическая нагрузка, хореографическое обучение.*

Обучение современному танцу детей младшего школьного возраста требует учёта особенностей их физического и функционального развития. В этот период продолжается совершенствование двигательных навыков, расширяются возможности координации движений и управления собственным телом. При этом физические качества и отдельные функциональные системы организма развиваются неодинаковыми темпами, что необходимо учитывать при подборе танцевальных упражнений и определении уровня двигательной нагрузки. В связи с этим рассмотрение основных характеристик двигательного развития детей данного возраста имеет значение для обоснования педагогических подходов к обучению современному танцу.

Одной из важных характеристик двигательного развития является координация движений. В младшем школьном возрасте продолжается совершенствование способности согласовывать движения различных частей тела, регулировать их точность и изменять двигательные действия в зависимости от поставленной задачи. С координацией тесно связана ловкость, которая проявляется в способности осваивать новые движения и перестраивать их при изменении условий выполнения. Как отмечает И. В. Демидова, ловкость относится к основным физическим качествам, а координационные упражнения имеют значение для развития двигательных умений и качества движений [4, с. 186-188]. В хореографической практике координация и ловкость необходимы при освоении танцевальных комбинаций, согласовании движений рук и ног, смене темпа и направления, а также при соединении отдельных элементов в целостную композицию.

Не менее значимы пространственная ориентировка и способность сохранять равновесие. Ребёнок учится точнее определять положение собственного тела, контролировать направление движения и соотносить свои действия с окружающим пространством. Умение сохранять равновесие необходимо при выполнении статических поз, переносе веса тела и изменении положения в процессе движения. В современном танце эти способности проявляются при перемещениях по залу, выполнении поворотов, смене направления и переходах из одного положения в другое. Они также имеют значение при взаимодействии с другими участниками группы, когда требуется соблюдать дистанцию и согласовывать собственные перемещения с общим рисунком танцевальной композиции.

Развитие мышечной системы и силовых способностей также относится к значимым аспектам двигательного развития детей младшего школьного возраста. В этот период

организм ребёнка продолжает расти, а мышечная система совершенствуется, что отражается на возможностях выполнения различных двигательных действий. Мышечная сила необходима для поддержания положения тела, выполнения перемещений, прыжков и других танцевальных элементов. При этом в хореографии важна не только способность создавать мышечное усилие, но и умение регулировать его в соответствии с характером движения. Чрезмерное напряжение может ограничивать свободу исполнения, затруднять переходы между элементами и отрицательно сказываться на точности движений. Кроме того, продолжительное удержание статических положений и многократное повторение сложных упражнений могут вызывать утомление, что следует учитывать при организации занятий.

При рассмотрении двигательных возможностей детей необходимо также учитывать гибкость и выносливость. Гибкость определяет возможность выполнять движения с определённой амплитудой и связана, в частности, с подвижностью суставов и эластичностью мышц. В современном танце она имеет значение при выполнении наклонов, волн, прогибов и других элементов, предполагающих разнообразие положений тела. Вместе с тем амплитуда движения сама по себе не определяет качество исполнения: важны также контроль положения тела и способность выполнять элемент без излишнего напряжения.

Выносливость связана со способностью сохранять работоспособность при продолжительном выполнении двигательных действий. В процессе обучения современному танцу она необходима для освоения комбинаций и исполнения танцевальных фрагментов без существенного ухудшения качества движений. По мере увеличения продолжительности двигательной деятельности возрастает значение способности распределять усилия и сохранять точность исполнения на протяжении всей комбинации. Гибкость и выносливость обеспечивают разные, но взаимодополняющие возможности, необходимые для полноценного освоения танцевальной техники.

Наряду с физическими качествами при обучении танцу необходимо принимать во внимание особенности нервной регуляции и сенсорного контроля движений. Освоение новых двигательных действий связано не только с уровнем физической подготовленности ребёнка, но и со способностью воспринимать информацию, анализировать её и использовать для управления собственным телом. Зрительное восприятие помогает ориентироваться в пространстве и следить за показом педагога, а мышечно-суставные ощущения участвуют в контроле положения частей тела и характера выполняемых движений. Совершенствование этих механизмов способствует более точному выполнению двигательных задач и освоению новых элементов. В хореографической практике это особенно важно при разучивании комбинаций, воспроизведении движений по показу, соблюдении музыкального ритма и согласовании действий с другими участниками коллектива. Сочетание наглядного показа, словесных объяснений и самостоятельного выполнения упражнений позволяет учитывать различные способы восприятия информации и помогает детям лучше осознавать характер собственных движений.

Проведённый анализ позволяет заключить, что учёт возрастных особенностей двигательного развития детей младшего школьного возраста предполагает комплексный подход к организации занятий современным танцем. Координация, ловкость, пространственная ориентировка, равновесие, силовые способности, гибкость и выносливость взаимосвязаны и совместно обеспечивают возможность освоения танцевальных движений. Их развитие должно рассматриваться не изолированно, а в соотношении с задачами хореографической подготовки. При планировании занятий важно последовательно усложнять двигательные задания, рационально дозировать физическую нагрузку, чередовать периоды активности и отдыха, а также учитывать индивидуальные возможности обучающихся. Такой подход создаёт условия для постепенного совершенствования двигательных умений, формирования технически грамотного исполнения и дальнейшего развития детей в современном танце.

Литература

1. Александрова О.А. Особенности физического развития детей младшего школьного возраста // Вестник науки и образования. – 2024. – № 12 (155).

2. Аманбаева З.С. Возрастные особенности морфофункционального развития детей младшего школьного возраста // Вестник Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы. – 2019. – № 3 (51). – С. 105-110.

3. Баёва Н.А., Погадаева О.В. Анатомия и физиология детей школьного возраста: учебное пособие. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2003. – 56 с.

4. Демидова И.В. Возрастные особенности и развитие двигательных способностей младших школьников // Молодой ученый. – 2020. – № 9 (299). – С. 186-188. – URL: https://moluch.ru/archive/299/67773.

CHERNYSHOVA Kristina Alekseevna
Graduate Student, Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Russia, Tambov

Scientific Adviser – Professor of the Department of Performing Arts of Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Doctor of Pedagogical Sciences Shankina Svetlana Viktorovna

AGE-RELATED CHARACTERISTICS OF MOTOR DEVELOPMENT IN PRIMARY SCHOOL-AGE CHILDREN IN CONTEMPORARY DANCE EDUCATION

Abstract. *The article examines the age-related characteristics of motor development in primary school-age children that are relevant to contemporary dance education. It discusses the role of coordination, balance, muscular strength, flexibility, and sensory control in the acquisition of dance movements. The article emphasizes the importance of gradually increasing the complexity of motor tasks, regulating physical loads appropriately, and taking into account the individual abilities of learners.*

Keywords: *primary school-age children, contemporary dance, motor development, coordination, balance, physical load, choreographic education.*

ЧУВЫЛКИНА Ольга Владимировна
музыкальный руководитель, МБОУ «Айдарская СОШ им. Б. Г. Кандыбина»,
Россия, Белгородская область, с. Айдар

ЦЫС Елена Петровна
социальный педагог, МБДОУ «Ровеньский детский сад № 3 комбинированного вида»,
Россия, Белгородской области, п. Ровеньки

ФОРМИРОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ОСАНКИ, СРЕДСТВАМИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. *В статье представлены исследования последних лет о том, что количество детей и подростков, имеющих нарушения осанки и деформации позвоночника, с каждым годом растет. В большинстве случаев дефекты осанки встречаются у детей в связи с нарушением условий формирования как анатомических, так и физиологических. Представлен анализ факторов физического развития детей и подростков по результатам исследования.*

Ключевые слова: *эффективность средств физической культуры и спорта в профилактической деятельности, дефекты осанки и позвоночника, двигательные программы.*

Исследования последних лет свидетельствуют о том, что количество детей и подростков, имеющих нарушения осанки и деформации позвоночника, приближается к 60%.

Следует учитывать, что в большинстве случаев дефекты осанки встречаются у детей в связи с нарушением условий ее формирования, как анатомических, так и физиологических. В этом случае дефекты осанки не могут рассматриваться как заболевание, однако, влияя на организм растущего ребенка, они создают условия для появления других патологических факторов и, прежде всего развития остеохондроза. Вот почему для профилактики целого ряда ортопедических и соматических заболеваний важно устранение дефектов осанки.

Отечественный и зарубежный опыт показывает исключительно высокую эффективность средств физической культуры и спорта в профилактической деятельности по охране и укреплению здоровья детей. Недостаточное количество регулярно занимающихся физической культурой и спортом в значительной степени обусловлено практически полным отсутствием пропаганды здорового образа жизни, ценностей физкультуры и спорта в средствах массовой информации.

Современные двигательные программы, наряду с развитием двигательных качеств и навыков, содействуют развитию нервной системы и организма ребенка в целом. Они нацелены на активизацию сенсомоторного развития, формирования оптимальной осанки, оптимального двигательного стереотипа основных локомоций, высоко социализированных движений. Большинство комплексов включают технику реализации основных факторов развития нервной системы, тренировку зрительно-моторной координации. Формирование осанки – проблема педагогическая и гигиеническая. Поэтому решать ее надо общими усилиями педагогов, врачей, учителей физической культуры. Формирование здоровья детей, полноценное развитие их организма – одна из основных проблем в современном обществе. Медики, родители и педагоги повсеместно констатируют отставание, задержки, нарушения, отклонения, несоответствия нормам в развитии детей, неполноценность их здоровья. Это касается в первую очередь нервной системы и опорно-двигательного аппарата. Усилия медиков в основном направлены на лечение заболеваний, деятельность педагогов редко включает развивающие методы работы с детьми. Практически не разработаны подходы обучения с позиций развивающей предметно-двигательной среды ребенка.

Сложившаяся система образования учитывает лишь санитарно-гигиенические нормы условий жизни ребенка и проводит

нормирование двигательных качеств и навыков. Единая основа проблем физического и нервно-психического развития детей обусловила создание двигательных программ развития ребенка.

В основе развивающих программ лежит сопоставление данных сравнительно-физиологического и онтогенетического исследований врожденных и приобретенных форм двигательной и рефлекторной деятельности, которое показывает, что в широком смысле «функциональное развитие нервной системы в онтогенезе отражает филогенетические закономерности ее развития» (Волохов А. А., 1968, 1979). А это, в свою очередь подтверждается изменениями функциональных и биохимических процессов в мозге. Двигательная активность во многом определяет развитие организма и нервной системы наряду с генетическим фактором и влиянием сенсорной разномодельной информации. Полноценное физическое развитие, формирование правильной осанки, двигательных качеств, оптимального двигательного стереотипа через развивающее движение неразрывно связаны с гармоничной последовательной организацией нервной системы, ее чувствительных и двигательных центров, анализаторов.

В основе развивающих программ лежат принципы системного подхода. При анализе закономерностей развития учитываются:

- особенности воздействия среды на развитие организма,
- оптимальный двигательный стереотип как конечный и одновременно промежуточный (базовый для следующего этапа) результат каждого этапа развития как основополагающая цель физического развития,
- характеристика базовых факторов развития организма, нервной системы – собственно процесса развития «изнутри».

Существует три основные особенности. Первая особенность – сопоставление средовых закономерностей эволюционного и индивидуального развития движений, врожденных и приобретенных форм двигательной и рефлекторной деятельности. Движение ребенка совершается в различном окружении – в водной, наземной, социальной и других средах.

Вторая особенность – введение в систему оптимального двигательного стереотипа, характеризующего этапную и конечную цель двигательного развития. Ряд авторов считают, что при постановке целей двигательного развития оптимальный двигательный стереотип более приемлем, чем устоявшаяся ориентация педагогов на двигательные качества, навыки, на спортивный результат.

Третья особенность – включение в систему и реализация базовых факторов развития, специфических для формирования нервной системы и психики ребенка. Базовые факторы развития в большей степени относятся к нервной системе, анализаторам, формированию сенсомоторных и психомоторных процессов. При этом на первый план выходит координация, сопряжение, с одной стороны, тонких установочных движений глаз, мышц шеи, уха при улавливании сенсорной информации и, с другой стороны, движений рук, частей тела, мышц лица, губ, языка при двигательном ответе. Физическое развитие в этом случае первоначально проявляется как развитие нервной системы и психических функций ребенка. Через оптимальное формирование центров регуляции дыхания, кровообращения, обмена веществ, координации движений развитие нервной системы опосредует развитие всего организма и в том числе опорно-двигательного аппарата.

Систематическое использование развивающих двигательных комплексов, моделирующих развивающую предметно-двигательную среду в комплексе с физическими упражнениями развивающе-оздоровительно – коррекционной направленности, позволит существенно улучшить состояние физической подготовленности и опорно-двигательного аппарата (осанки) дошкольников при нормализации их психоэмоционального состояния.

Литература

1. Осик В.И. Корригирующая гимнастика при нарушениях осанки и деформации позвоночника: методические рекомендации / В.И. Осик, А.Г. Ахромова, И.А. Зуева. – Краснодар. – 1991. – 52 с.

2. Аганянц Е.К., Бердичевская Е.М., Демидова Е.В. Физиологические особенности развития детей, подростков и юношей: учебное пособие. – Краснодар. – 1999. – 72 с.

3. Глазырина Л.Д. Физическая культура – дошкольникам. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. – 1999. – 144 с.

4. Ловейко И.Д. Лечебная физкультура при заболеваниях позвоночника у детей. – М.: Медицина. – 1988. – 141 с.

5. Милюкова И.В. с соавт. Лечебная и профилактическая гимнастика. Практическая энциклопедия. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. – 496 с.

CHUVYLKINA Olga Vladimirovna
Music Director,
MBOU "Aidar Secondary School named after B. G. Kandybin", Russia, Belgorod region, Aidar

TSYS Elena Petrovna
Social Educator,
MBDOU "Rovensky Kindergarten No. 3 of Combined Type", Russia, Belgorod region, Rovenki

DEVELOPMENT OF MOTOR ABILITIES IN PRESCHOOLERS WITH POSTURAL ABNORMALITIES USING HEALTH-IMPROVING PHYSICAL CULTURE

Abstract. *The article presents recent studies showing that the number of children and adolescents with posture disorders and spinal deformities is increasing every year. In most cases, posture defects occur in children due to violations of the conditions for the formation of both anatomical and physiological factors. An analysis of the factors affecting the physical development of children and adolescents is presented based on the research results.*

Keywords: *the effectiveness of physical culture and sports in preventive activities, posture and spinal defects, motor programs.*

ШЕВЧЕНКО Марина Евгеньевна
студентка, Мариупольский государственный университет имени А. И. Куинджи,
г. Мариуполь

Научный руководитель – преподаватель кафедры педагогики и начального образования Мариупольского государственного университета имени А. И. Куинджи Сухинина-Болотова Ольга Викторовна

РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ГИМНАСТИКИ

Аннотация. *В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты влияния внеурочной деятельности на формирование физической культуры личности младших школьников посредством гимнастики. Представлен анализ эффективности использования гимнастических упражнений в образовательном процессе. Выявлены ключевые факторы, способствующие гармоничному физическому развитию учащихся.*

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, физическая культура, младшие школьники, гимнастика, физическое развитие, здоровье, двигательная активность.*

Введение

В современных условиях модернизации образования особую актуальность приобретает проблема формирования физической культуры личности обучающихся. Внеурочная деятельность становится важным инструментом в решении данной задачи, особенно при использовании средств гимнастики, обладающих значительным педагогическим потенциалом [2, с. 78].

Теоретические основы исследования

Физическая культура личности представляет собой интегративное качество, включающее:

- Знания о здоровом образе жизни;
- Физические умения и навыки;
- Ценностное отношение к здоровью;
- Мотивацию к физическому совершенствованию.

Гимнастика как средство физического воспитания обладает следующими преимуществами:

- Точная дозировка нагрузки;
- Комплексное развитие физических качеств;
- Формирование правильной осанки;
- Развитие координационных способностей [3, с. 124].

Методология исследования

В ходе исследования применялись:

- Педагогическое наблюдение;
- Тестирование физической подготовленности;
- Анкетирование участников;
- Статистическая обработка данных;
- Экспериментальный метод [4, с. 89].

Результаты исследования

Проведенное исследование позволило выявить:

1. Значительную эффективность использования гимнастических упражнений в формировании:
   - Гибкости и координации;
   - Силовых качеств;
   - Выносливости;
   - Ловкости.
2. Положительную динамику в развитии:
   - Мотивации к занятиям физической культурой;
   - Самостоятельности в выполнении упражнений;
   - Навыков самоконтроля [5, с. 156].

Практическая реализация

Для достижения оптимальных результатов рекомендуется:

- Систематическое включение гимнастических упражнений;
- Использование дифференцированного подхода;
- Применение игровых технологий;
- Организация групповых форм работы;
- Создание ситуации успеха для каждого ученика.

Обсуждение результатов

Полученные данные подтверждают, что систематические занятия гимнастикой во внеурочной деятельности способствуют:

- Формированию устойчивого интереса к физической культуре;
- Развитию двигательных навыков;
- Укреплению здоровья учащихся;
- Повышению уровня физической подготовленности [6, с. 214].

Заключение

Внеурочная деятельность средствами гимнастики является эффективным инструментом формирования физической культуры личности младших школьников. Успешная реализация данного направления требует:

- Профессиональной подготовки педагогов;
- Создания благоприятной образовательной среды;
- Систематического мониторинга результатов;
- Индивидуализации образовательного процесса.

Литература

1. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека. – М.: Теория и практика физической культуры, 2023. – 260 с.
2. Винер-Усманова И.А. Художественная гимнастика: история, теория, методика. – М.: Спорт, 2023. – 320 с.
3. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. – М.: Спорт, 2023. – 512 с.
4. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. – М.: Academia, 2023. – 480 с.
5. Лях В.И. Координационные способности школьников. – М.: Теория и практика физической культуры, 2023. – 220 с.

SHEVCHENKO Marina Evgenievna
Student, Mariupol State University named after A. I. Kuindzhi, Mariupol

Scientific Advisor – Lecturer at the Department of Pedagogy and Primary Education of the Kuindzhi Mariupol State University Sukhinina-Bolotova Olga Viktorovna

THE ROLE OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE FORMATION OF PHYSICAL CULTURE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN BY MEANS OF GYMNASTICS

Abstract. *The article examines the theoretical and practical aspects of the impact of extracurricular activities on the formation of physical culture of primary school students through gymnastics. The analysis of the effectiveness of using gymnastic exercises in the educational process is presented. Key factors contributing to the harmonious physical development of students have been identified.*

Keywords. *Extracurricular activities, physical culture, primary school students, gymnastics, physical development, health, motor activity.*

ШИРОКИХ Мария Михайловна
воспитатель, МБДОУ д/с № 19 «Антошка», Россия, г. Белгород

ГАТУНОВА Светлана Эдуардовна
воспитатель, МБДОУ д/с № 19 «Антошка», Россия, г. Белгород

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ РАЗЛИЧНЫЕ ВИДЫ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *В настоящее время проблема духовно-нравственного воспитания детей стала чрезвычайно актуальной. Сегодня материальные ценности превозносят над духовными, поэтому у детей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме. Детей отличает эмоциональная, волевая и духовная незрелость. А ведь именно в дошкольном возрасте закладывается основа системы духовно-нравственных ценностей, которая будет определять отношение взрослого человека к миру и его проявлениям во всем его многообразии.*

Ключевые слова: *духовность, духовно-нравственное воспитание, творческая деятельность, народное декоративно-прикладное искусство.*

С 1 января 2014 года вступил в силу Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который определяет приоритеты духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста, в том числе по следующим направлениям:

- К духовным и нравственным традициям и ценностям своего народа;
- Художественное и эстетическое развитие детей;
- Воспитывать потребность в здоровом образе жизни;
- Сотрудничество между детскими садами, семьями и религиозными организациями.

Рассмотрим два аспекта: художественно-эстетическое развитие и духовно-нравственное развитие.

В процессе духовно-нравственного воспитания углубляется и расширяется понимание детьми членов семьи; они приобретают навыки дружеского общения со сверстниками; они приобретают знания о своем непосредственном окружении (семья, двор, улица, город) и более широком окружении (регион, страна). Развивая у детей интерес к своим корням, истории, культуре и повседневной жизни, мы защищаем наследие нашего народа. Необходимо развивать личность детей через приобщение к духовным ценностям и участие в творческой деятельности. Глубокое эстетическое чувство и способность воспринимать красоту в окружающей действительности и искусстве являются важными условиями духовной жизни человека. Для того чтобы ребенок вырос добрым, отзывчивым, сострадательным, способным творить добро, сострадать другим, радоваться и смеяться, мы, взрослые, должны окружить его любовью и красотой. Искусство – живопись, драматургия, музыка и литература – является неисчерпаемым источником этой красоты. Искусство – незаменимое средство формирования духовного мира детей. Это пробуждает эмоциональный и творческий потенциал дошкольников. Это искусство, способное пробудить в детях чувства, воображение и фантазии.

Для изучения этой темы с детьми из средней группы был разработан проект «Символы России». Это духовно-нравственное воспитательное мероприятие, проводимое совместно педагогами, детьми и родителями. Цель состоит в том, чтобы с помощью символов нашей страны познакомить дошкольников с историей нашей страны и создать условия для воспитания патриотизма и духовно-нравственных чувств дошкольников. Пусть родители участвуют в воспитании у детей гордости за свою Родину, интереса и уважения к ее истории, бережного отношения к традициям своего народа. Поощрять интерес к декоративно-прикладным произведениям народного творчества.

«Русский народ не может потерять свой моральный авторитет в других странах – это авторитет, правильно приобретенный благодаря русскому искусству и литературе. Мы не должны забывать о нашем культурном прошлом…» (Д. С. Лихачев).

Произведения народного декора и прикладного искусства наиболее выразительны для детей. Народное творчество несет в себе огромный духовный заряд, эстетический и нравственный идеал, веру в победу красоты, добра и справедливости. Это позволяет нашим детям «чувствовать себя частью русского народа и гордиться своей страной, которая богата славными традициями». Именно в мире вещей воплощается духовная жизнь людей, их понимание окружающего мира – красоты, природы и людей. Народные мастера не копировали природу буквально, а раскрашивали реальность с помощью воображения, в результате чего получались уникальные образы. Именно так создаются удивительно красивые росписи на предметах быта (Гжель, филимоновская роспись, городецкая роспись и хохлома); узоры кружева и вышивки; замысловатые деревянные и глиняные игрушки.

На следующих курсах дети знакомятся с разнообразием народного декоративно–прикладного искусства: эпликация – «Украшение кокошника городецкой росписью»; живопись – «Роспись балалайки гжелью»; «Филимоновские валенки»; «самовар, украшенный хохломой»; «Хохломская ложка»; «Семеновская матрешка»; живопись – «Береза под моим окном», «Береза – символ моей родины», «Ромашковое поле» (рисование пальцами); скульптура – «Медведь – символ России»; и бумажная композиция – «Гармошка».

Создавая произведения народного декора и прикладного искусства, дети на собственном опыте приобретают навыки творческого преображения, воплощая свои впечатления в картинах или наклейках. Были развиты внимание, память, воображение и способность находить и осваивать графические выражения. Чем разнообразнее будут навыки рисования у детей, тем активнее будет их художественное творчество. Но самое главное – изучать и создавать произведения декоративно-прикладного искусства, знакомить детей с высшими человеческими идеалами, культурным наследием и искусством, воспитывать детские души.

Совместно с родителями и детьми был создан мини-музей под названием «Русские символы» с использованием методов музейного обучения. Мини-музеи – это часть развивающей среды, и их цель – вовлечь детей в различные мероприятия и обмены опытом, а также повлиять на их эмоциональную сферу. В обычном музее ребенок – всего лишь пассивный наблюдатель, а здесь он соавтор и создатель выставки. Не только сами дети, но и их родители. На протяжении всего проекта родители являются непосредственными участниками и помощниками: они собирают материалы, готовят учебные пособия, выступают в качестве спонсоров, готовят детей к показу музейных экспонатов, связанных с тематикой проекта, и работают с детьми над изготовлением символов ручной работы.

Предметы, знакомые с русской символикой, представляют собой богатый материал для развития речи детей. Кругозор детей значительно расширился, улучшились их память, концентрация внимания и мышление.

Литература

1. Толстикова С.Н., Виноградова Н.А. Художественно-эстетическое воспитание дошкольников.
2. Теплова А.Б. Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста. Серия «Воспитатели России», Самара, 2020.
3. Тарасова К.В. Занимаемся искусством с дошкольниками.
4. Коротких С. Ознакомление дошкольников с пейзажной живописью как часть эстетического воспитания.
5. Скоролупова О.А. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с русским народным декоративно-прикладным искусством.
6. Рыжова Н., Логинова Л., Данюкова А. Мини-музей в детском саду. М: Линка-Пресс, 2008.
7. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. СПб, Издательство «Д-П», 2008.
8. Зеленая Н.Г., Осипова Л.Е. Мы живем в России. Москва, 2010.
9. Смирнова Т.В., Филиппова Т.Ю. Дошкольникам о Москве и родной стране, Москва, 2010.

SHIROKIKH Maria Mikhailovna
Educator, MBDOU d/s No. 19 "Antoshka", Russia, Belgorod

GATUNOVA Svetlana Eduardovna
Educator, MBDOU d/s No. 19 "Antoshka", Russia, Belgorod

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN THE PROCESS OF ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF CHILDREN THROUGH VARIOUS TYPES OF CREATIVE ACTIVITY

Abstract. *Currently, the problem of spiritual and moral education of children has become extremely relevant. Today, material values are being exalted over spiritual ones, which is why children have lost their ideas of kindness, mercy, generosity, justice, citizenship and patriotism. Children are characterized by emotional, volitional, and spiritual immaturity. But it is at pre-school age that the foundation of a system of spiritual and moral values is laid, which will determine the attitude of an adult to the world and its manifestations in all its diversity.*

Keywords: *spirituality, spiritual and moral education, creative activity, folk decorative and applied art.*

ПСИХОЛОГИЯ

ВОРОШИЛОВА Анастасия Александровна
студентка, Московский международный университет, Россия, г. Москва

ВЛИЯНИЕ ВНУТРЕННЕГО СТЫДА НА АУТЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. *Статья посвящена теоретическому анализу влияния интернализованного стыда на аутентичность личности студентов. Актуальность темы обусловлена распространённостью хронического стыда и его деструктивным воздействием на способность личности к подлинному самовыражению. В работе рассмотрены ключевые характеристики интернализованного стыда как устойчивой негативной оценки себя в целом, а также современные концепции аутентичности личности: четырёхкомпонентная модель Кернис и Голдман и агентская концепция Нартовой-Бочавер. Выделены три механизма, посредством которых интернализованный стыд нарушает аутентичное функционирование: когнитивный (искажение самовосприятия, препятствующее непредвзятой обработке информации о себе), поведенческий (цикл самосокрытия) и реляционный (стратегии разрыва связи в значимых отношениях). Делается вывод о том, что интернализованный стыд системно блокирует все ключевые компоненты аутентичности, что определяет необходимость его учёта как в теоретических моделях личности, так и в психологической практике.*

Ключевые слова: *интернализованный стыд, аутентичность личности, самосокрытие, самокритика, когнитивные искажения, реляционная ориентация.*

Введение

В современном психологическом дискурсе проблема аутентичности личности становится все более актуальной так как стремительно меняется социальная среда, растут требования к самопрезентации и давление социальных ожиданий. Все это ставит человека перед постоянным выбором между подлинным самовыражением и социально приемлемым поведением. Эмоция стыда в этом контексте возникает в момент осознания несоответствия между реальным и идеальным образом Я и является одним из ключевых факторов, способных нарушить равновесие.

Феномены стыда и аутентичности достаточно подробно исследуются в зарубежной и отечественной психологии, однако, как правило, раздельно друг от друга. Теоретическая взаимосвязь этих конструктов все еще остаётся недостаточно осмысленной. Вопрос о том как конкретно стыд влияет на способность личности быть верной себе, имеет существенное значение, как и для теории личности, так и для практической психологии.

Целью данной статьи является теоретический анализ механизмов влияния стыда на аутентичность личности на основе систематизации современных психологических концепций. В работе рассматриваются феноменология стыда, структурные компоненты аутентичности, а также конкретные психологические механизмы, посредством которых стыд нарушает аутентичное функционирование личности.

Феноменология внутреннего стыда

Стыд относится к классу самооценочных эмоций, то есть переживаний, которые возникают у человека в результате оценки самого себя в соответствии с усвоенными социальными нормами и идеалами. В отличие от вины, которая направлена на конкретный поступок и мотивирует к его исправлению, стыд охватывает целостный образ Я и переживание смещается с оценки поступка на оценку себя как личности [10, с. 345-372]. Здесь мы видим принципиальное отличие между этими феноменами: вина подталкивает к действию, в то время как стыд побуждает к избеганию. Это различие показывает деструктивный потенциал стыда для человека.

Современные исследования выделяют несколько ключевых оснований для классификации стыда. Принято разграничивать внешний

стыд – переживание себя негативно оцениваемым другими людьми и внутренний стыд, связанный с негативной самооценкой независимо от реального присутствия наблюдателя. По длительности и устойчивости выделяют ситуативный стыд, который возникает в ответ на конкретное событие, и хронический стыд, ставший устойчивой чертой личности вследствие накопленного негативного опыта. По времени возникновения различают первичный стыд – доречевой, телесный, формирующийся в самом раннем детстве, и вторичный, связанный с осознанием и рефлексией [2, 4].

С точки зрения развития стыд является одной из первых самооценочных эмоций, так как он возникает раньше вины и формируется в контексте ранних объектных отношений. Первичный стыд младенца связан с переживанием несоответствия между потребностью в принятии и реакцией значимого взрослого. Если такие переживания повторяются систематически, формируется хронический стыд – устойчивое убеждение в собственной дефектности, неприемлемости, недостойности любви [2]. В отличие от ситуативного стыда, хронический не является реакцией на конкретную ситуацию, а становится фоновым состоянием, через призму которого человек воспринимает себя и свои отношения с миром.

С точки зрения социальной психологии, стыд выполняет регуляционную функцию, он сигнализирует о нарушении групповых норм и удерживает человека в границах социально приемлемого поведения [1]. Однако у этой функции есть и деструктивная сторона, появляется она тогда, когда стыд становится хроническим или интернализованным, с этого момента он перестаёт быть сигналом и превращается в постоянный источник психологического неблагополучия. Интернализованный стыд непосредственно связан с тревогой, депрессией, самокритикой и является одним из наиболее сильных предикторов неблагоприятных терапевтических исходов [7].

Хронический стыд является устойчивой структурой, которая поддерживается двумя взаимосвязанными механизмами. Первым из них является избыточная самокритика: человек с хроническим стыдом постоянно воспроизводит в адрес самого себя тот негатив, который раннее он испытал от значимых взрослых, тем самым воссоздавая травматический опыт изнутри. Второй механизм – неспособность к самоуспокоению. Ввиду отсутствия внутреннего «успокаивающего голоса» человек лишается ресурса для переработки стыдливых переживаний, удерживая его в состоянии хронической аффективной активации [7]. Оба этих механизма образуют замкнутый цикл: самокритика усиливает переживание стыда, а невозможность его регулировать закрепляет самокритичную установку.

Внутренний стыд представляет собой не просто аффективную реакцию, которая перерабатывается в моменте или через время, а устойчивую организацию отношения человека к самому себе – фундаментальную, негативную и цикличную. Именно эта характеристика делает его значимым фактором в контексте аутентичности личности: если стыд определяет то, как человек воспринимает себя, он неизбежно будет влиять на то, насколько человек способен действовать в согласии со своим внутренним «Я».

Аутентичность личности: теоретические модели и подходы

Понятие аутентичности в психологии личности обозначает способность человека действовать в согласии со своим подлинным «я», а не следовать поведению, продиктованному внешним давлением, защитными механизмами или страхом оценки. Несмотря на интуитивно понятное определение, понимание конструкта в научной литературе существенно меняется в зависимости от теоретической традиции.

Наиболее проработанной психологической моделью аутентичности является четырёхкомпонентная концепция Кернис и Голдман [6, с. 283-357]. Авторы определяют аутентичность как свободную реализацию подлинного «Я» в жизни человека и выделяют четыре взаимосвязанных компонента. Осознанность предполагает знание человека о своих мотивах, чувствах и потребностях. Непредвзятая переработка информации означает способность принимать негативные сведения о себе без искажения и отрицания. Поведенческий компонент отражает степень соответствия между действиями человека и его подлинными ценностями. Наконец, реляционная ориентация характеризует открытость и искренность в близких отношениях. Существенно, что все четыре компонента образуют единую, целостную структуру и нарушение любого из них, как следствие, снижает аутентичность в целом.

Современный синтез исследований в этой области предложен Седикидесом и Шлегелем [9].

Авторы выделяют четыре концептуализации аутентичности:

- Самоточность – соответствие самовосприятия реальным характеристикам (человек в конфликте бывает несправедлив по отношению к оппоненту и знает об это своей черте, не отрицает ее и по возможности старается изменить).
- Самосогласованность – устойчивость «я» во времени и ситуациях (человек придерживается своих взглядов и ценностей независимо от того, в какой компании находится и какого мнения от него ожидают).
- Самопринадлежность – ощущение, что собственные мысли и действия исходят от самого человека, а не навязаны извне (например выбор профессии или партнера из внутренних побуждений, а не под давлением окружающих).
- Самоусиление – стремление воспринимать себя в позитивном свете. (человек после неудачи сохраняет веру в себя и в свои возможности и не обобщает единичную ситуацию провала до глобального вывода о себе как о несостоятельной личности).

Авторы также разграничивают трактовку аутентичности как черты и как состояния: состояние аутентичности определяется через соответствие между актуальным поведением и «я»-концепцией человека, его целями и социальной ситуацией.

В отечественной психологии аутентичность рассматривается преимущественно в экзистенциально-агентном ключе. Нартова-Бочавер (2023) определяет аутентичность как верность человека самому себе: своей индивидуальности, жизненному призванию и пространственно-временному контексту собственного существования. Фокус, который делают исследователи на западе, а именно акцентируют внимание на операциональной стороне конструкта, отличается от традиции отечественных исследователей, где акцент ставят на экзистенциальном измерении, где аутентичность понимают как особое качество проживания жизни, а не как набор измеримых характеристик.

Несмотря на разнообразие подходов, можно попробовать свести феномен аутентичности к общему знаменателю: аутентичность предполагает согласованность между внутренним миром человека и его внешними проявлениями, а также стремление к отсутствию искажений в восприятии самого себя. И именно эта согласованность и является уязвимым местом, на которое влияет хронический стыд

Механизмы влияния внутреннего стыда на аутентичность личности

Анализ рассмотренных концепций позволяет выделить три взаимосвязанных механизма, которые показывают, как внутренний стыд нарушает аутентичное функционирование личности.

Когнитивный механизм связан с искаженным восприятием самого себя. В сущности, внутренний стыд представляет собой глобальную негативную оценку собственного «я». То есть человек убеждён в том, что является плохим, дефектным или недостойным в целом [10, с. 345-372]. Это убеждение действует как фильтр, и психика избирательно воспринимает информацию о себе, не видит подтверждения собственной ценности и напротив, усиливает негативные сигналы, которые подтверждают убеждения о собственной неполноценности. Между тем непредвзятая переработка самоинформации является одним из ключевых компонентов аутентичности [6, с. 283-357]. Хронический стыд блокирует именно этот компонент и человек просто не способен видеть себя без искажения, и действовать в согласии с подлинным «Я», так как не может разглядеть его за слоем самокритики. С философской точки зрения стыд вреден для самости как раз потому, что он не информирует самопостроение, а диктует его. Поэтому человек начинает конструировать образ себя не изнутри, а под давлением интернализованного осуждения (Van Atta).

Поведенческий механизм осуществляется через самосокрытие. Когда человек перманентно испытывает чувство стыда за себя, то он стремится скрыть от остальных, и нередко от самого себя те аспекты себя, которые кажутся ему неприемлемыми. Имеющиеся данные подтверждают, что самосокрытие запускает цикл подавления и навязчивой сосредоточенности: попытки не думать о болезненной информации парадоксально повышают её доступность, что в свою очередь усиливает негативный аффект и чувство вины [5]. При этом поведенческий компонент аутентичности по Кернис и Голдман предполагает именно согласованность между внутренними ценностями и внешними действиями. Самосокрытие разрушает эту согласованность и человек начинает действовать не из подлинных побуждений, а из

стремления избежать разоблачения, которое приведет к болезненным переживаниям стыда.

Реляционный механизм проявляется в сфере межличностных отношений. Стыд побуждает человека избегать уязвимости в контакте с другими, это приводит к так называемым стратегиям разобщения – паттернам неаутентичного поведения в отношениях, где человек демонстрирует не то, что он чувствует, скрывает свои трудности и играет роль [8]. В то же время реляционная ориентация представляет собойоткрытость и искренность в близких отношениях. Она является одним из четырёх компонентов аутентичности [6, с. 283-357]. Исследования показывают, что молодые люди, которые способны допускать уязвимость в отношениях, демонстрируют более высокий уровень аутентичности и психологического благополучия. А те, кто прибегает к стратегиям разобщения, оказываются в изоляции, которая лишь усиливает переживание стыда [8].

Эти три выделенных механизма действуют на разных уровнях восприятия себя, поведения и отношений и в совокупности приводят к нарушению аутентичного проявления. Примечательно, что каждый из них соответствует отдельному компоненту модели Кернис и Голдман, что позволяет говорить о комплексном и взаимоусиливающем характере влияния стыда на аутентичное функционирование личности.

Заключение

Проведённый теоретический анализ позволяет утверждать, что внутренний стыд и аутентичность личности находятся в отношениях системного противоречия. Хронический стыд, представляет собой устойчивую негативную организацию самовосприятия и нарушает аутентичное функционирование личности на трёх уровнях одновременно. На когнитивном уровне искажается восприятие себя, которое блокирует непредвзятую переработку самоинформации. На поведенческом уровне запускается механизм самосокрытия, который разрушает согласованность между внутренними побуждениями и внешними действиями. На реляционном уровне порождаются стратегии разобщения, которые препятствуют подлинному контакту с другими людьми.

Существенно, что каждый из выделенных механизмов соответствует отдельному компоненту модели аутентичности Кернис и Голдман (2006), что позволяет говорить не о частичном, а о комплексном нарушении аутентичного функционирования под воздействием стыда. Если аутентичность предполагает точное, непредвзятое и открытое отношение к собственному «я», то хронический стыд системно разрушает каждое из этих условий.

Литература

1. Горнаева С.В. (2012). Вина и стыд в контексте психологической регуляции социального поведения // Мир науки, культуры, образования.

2. Наумчук Н.С. (2023). Общие категории стыда: онтогенез, ранние отношения, последствия // Институт психологии РАН.

3. Нартова-Бочавер С.К. (2023). Personal Authenticity as a Predictor of Coping with Stress and the Quality of Life // Social Sciences, 12.

4. Cunha M., Silva J., Ferreira C., Galhardo A. (2021). Measuring shame in adolescents: Validation studies of the external and internal shame scale for adolescents. Child & Youth Care Forum.

5. Davis S. (2023). Self-concealment, secrecy, and guilt. Journal of Personality.

6. Kernis M.H., Goldman B.M. (2006). A multicomponent conceptualization of authenticity: Theory and research. Advances in Experimental Social Psychology, No. 38, P. 283-357.

7. Norder S., Visvalingam S., Norton P.J., Norberg M.M. (2022). A scoping review of psychosocial interventions to reduce internalised shame. Psychotherapy Research.

8. Sapiro B., Ramirez Quiroz C. (2022). Authenticity, vulnerability, and shame in peer relationships among marginalized youth. Journal of Child and Family Studies.

9. Sedikides C., Schlegel R.J. (2024). Distilling the concept of authenticity. Nature Reviews Psychology.

10. Tangney J.P., Stuewig J., Mashek D.J. (2007). Moral emotions and moral behavior. Annual Review of Psychology, No. 58, P. 345-372.

11. Van Atta Shame and the self: What is the utility of shame? Epistemai, 7.

VOROSHILOVA Anastasia Aleksandrovna
Student, Moscow International University, Russia, Moscow

THE IMPACT OF INTERNAL SHAME ON IDENTITY AUTHENTICITY

Abstract. *The article is devoted to the theoretical analysis of the influence of internalized shame on the authenticity of students' personality. The relevance of the topic is due to the prevalence of chronic shame and its destructive effect on the individual's ability to truly express himself. The paper examines the key characteristics of internalized shame as a stable negative assessment of oneself as a whole, as well as modern concepts of personality authenticity: the four-component model of Kernis and Goldman and the agent concept of Nartova-Bochaver. Three mechanisms have been identified through which internalized shame disrupts authentic functioning: cognitive (distortion of self-perception that prevents unbiased processing of information about oneself), behavioral (cycle of self-concealment), and relational (strategies for disconnecting in meaningful relationships). It is concluded that internalized shame systematically blocks all key components of authenticity, which determines the need to take it into account both in theoretical models of personality and in psychological practice.*

Keywords: *internalized shame, identity authenticity, self-concealment, self-criticism, cognitive distortions, relational orientation.*

10.51635/AI-41-327_GGe2J

ДЕМЧЕНКО Феликс Сергеевич
независимый исследователь, Россия, г. Енакиево

НЕЙРОПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ «ЦИФРОВОГО АВАТАРИЗМА» ПРИ ШИЗОФРЕНИЧЕСКОМ СПЕКТРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ И ПРОГРАММА ЭМПИРИЧЕСКОЙ ПРОВЕРКИ

Аннотация. *Цель работы – теоретическое обоснование конструкта «цифрового аватаризма» как клинически значимого феномена, наблюдаемого при расстройствах шизофренического спектра, и разработка программы его эмпирической верификации. На основе анализа современных нейропсихолингвистических, клинико-психологических и вычислительно-лингвистических исследований обосновывается гипотеза о трёхкомпонентной структуре нейропсихолингвистических маркеров «цифрового аватаризма»: семантико-прагматическом (снижение семантической когезии, нарушение референциальности), морфосинтаксическом (редукция пунктуационной насыщенности, рост доли местоимений 1-го лица, упрощение синтаксиса) и нейропсихологическом (корреляция с регуляторной дисфункцией и снижением вербальной памяти) кластерах. Предлагается операциональная модель интегрального индекса «цифрового аватаризма» (ИЦА), вычисляемого на основе параметров семантической когезии, пунктуационной насыщенности, доли местоимений 1-го лица и лексического разнообразия. Формулируются четыре исследовательские гипотезы, описывается дизайн поперечного исследования с двумя группами (не менее 80 пациентов и 80 здоровых испытуемых), процедура сбора данных, методы NLP-анализа и статистической обработки. Теоретическая значимость работы состоит в интеграции нейропсихолингвистического, патопсихологического и цифрового подходов к изучению речевых маркеров шизофрении; практическая – в создании основы для разработки скрининговых инструментов и мониторинга динамики состояния пациентов в цифровой среде.*

Ключевые слова: *нейропсихолингвистика, цифровой аватаризм, шизофрения, речевые маркеры, цифровая идентичность, семантическая когезия, PANSS, естественный язык.*

Введение

Речевые нарушения при шизофрении на протяжении более чем столетия остаются одним из наиболее воспроизводимых и клинически значимых феноменов, привлекающих внимание исследователей от Э. Блейлера и К. Ясперса до современных специалистов в области вычислительной лингвистики [1, с. 212-218; 5]. Формальное расстройство мышления, проявляющееся в нарушении связности, целенаправленности и продуктивности речи, рассматривается сегодня не только как симптомокомплекс, но и как потенциальный биомаркер, поддающийся объективной квантификации методами обработки естественного языка (NLP) [1, с. 212-218; 4; 7]. Современные исследования демонстрируют, что автоматизированный анализ речи позволяет достигать точности различения пациентов с шизофренией и здоровых испытуемых на уровне 80–90%, превышающем точность клинических рейтерских оценок [1, с. 212-218; 7]. Это открывает принципиально новые возможности для диагностики, прогнозирования и мониторинга расстройств шизофренического спектра [4, 8].

Параллельно с развитием клинической лингвистики шизофрении формируется принципиально новая коммуникативная реальность, в которой значительная часть социального взаимодействия опосредствована цифровыми платформами [12, с. 74-80; 13, с. 27-37]. Пользователь конструирует виртуальное «Я» – аватар, наделяемый собственной речевой продукцией, поведенческими паттернами и атрибутами квазисубъектности [9, с. 142-152; 10; 14, с. 50-58]. Этот феномен, который мы обозначаем как «цифровой аватаризм», представляет собой предельный случай знакового опосредствования личности: цифровой образ приобретает свойства относительно автономного

агента, взаимодействующего с другими пользователями от «своего» имени [12, с. 74-80; 14, с. 50-58].

Для пациентов шизофренического спектра пересечение этих двух линий – нейропсихолингвистической и цифровой – создаёт уникальную ситуацию. Базовая для шизофрении диффузия границ между внутренним и внешним, «Я» и «не-Я» создаёт предпосылки для патологического слияния с цифровым аватаром – состояния, при котором виртуальное «Я» не просто дополняет реальное, но начинает его вытеснять или конкурировать с ним [5; 6, с. 341-346; 17]. Клинические наблюдения и первые эмпирические работы свидетельствуют, что цифровые аватары могут использоваться как терапевтический инструмент при вербальных галлюцинациях (AVATAR-терапия) [11], однако нейропсихолингвистические механизмы взаимодействия пациента с собственным цифровым «Я» остаются практически неизученными [5; 9, с. 142-152].

Существующие исследования речевых нарушений при шизофрении сосредоточены преимущественно на спонтанной устной речи или стандартизированных письменных заданиях [1, с. 212-218; 2, с. 254-269; 8]. Цифровая коммуникация – с её специфическими жанрами, темпоральностью и возможностью конструирования множественных идентичностей – остаётся за рамками анализа [5; 13, с. 27-37]. Между тем именно в цифровой среде речевые маркеры шизофренического спектра могут приобретать новые, ранее не описанные формы [4, 5].

Теоретическую основу исследования составляют: теория речевой деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев) [16], нейропсихологическая теория системной организации высших психических функций (А. Р. Лурия) [16], патопсихологические исследования мышления и речи при шизофрении (Б. В. Зейгарник, Ю. Ф. Поляков, В. П. Критская, Т. К. Мелешко) [15, 17], современные работы по цифровой идентичности (Г. У. Солдатова, Ю. А. Чернавин, М. В. Клементьева) [12, с. 74-80; 13, с. 27-37; 14, с. 50-58], а также исследования речевых маркеров психоза методами NLP (J. N. de Boer, W. Hinzen, L. Plank, A. Zlomuzica) [1, с. 212-218; 4; 5].

Цель работы – теоретическое обоснование конструкта «цифрового аватаризма» и разработка программы его эмпирической верификации при расстройствах шизофренического спектра.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ феноменов цифровой идентичности и аватаризации в контексте шизофренического спектра [12, с. 74-80; 13, с. 27-37; 14, с. 50-58];
2. Обосновать трёхкомпонентную структуру нейропсихолингвистических маркеров «цифрового аватаризма» [1, с. 212-218; 3; 6, с. 341-346];
3. Предложить операциональную модель интегрального индекса «цифрового аватаризма» (ИЦА) [1, с. 212-218; 5; 7];
4. Сформулировать гипотезы и разработать дизайн эмпирического исследования [8; 9, с. 142-152].

Теоретическая основа

Цифровая идентичность и аватаризация. Цифровая идентичность представляет собой осознание человеком самого себя посредством цифровых образов, формирующееся в процессе взаимодействия с виртуальной средой [12, с. 74-80]. В отличие от ситуативной самопрезентации в социальных сетях, аватаризация предполагает создание устойчивого виртуального «Я», наделяемого относительно автономными поведенческими и речевыми паттернами [9, с. 142-152; 14, с. 50-58].

Психологические исследования показывают, что взаимодействие с аватаром может вызывать изменения в реальном поведении пользователя, размывая границы между «Я-реальным» и «Я-виртуальным» [9, с. 142-152; 10]. Исследование пользователей метавселенной Zepeto (N = 640) выявило, что пользователи, тратившие больше средств на кастомизацию аватаров, через два месяца демонстрировали более выраженную спутанность идентичности и снижение самооценки [9, с. 142-152]. Качественный анализ пользователей Second Life показал, что аватары изначально служат отражением идентичности игроков, но впоследствии эволюционируют в автономные цифровые «Я», формирующие поведение и восприятие; при этом у части участников возникала эмоциональная диссонансия и психологическая дистанция, связанная с ощущением большей аутентичности в роли аватара, чем в реальной жизни [10; 14, с. 50-58].

Понятие «цифрового аватаризма» в контексте психопатологии не следует смешивать с метафорическим употреблением термина «цифровая шизофрения», распространённым в публицистике и философии культуры для описания фрагментации субъекта в цифровой среде

[5]. В настоящей работе речь идёт о клинически значимом феномене, наблюдаемом у пациентов с расстройствами шизофренического спектра: патологическом слиянии с цифровым аватаром, при котором виртуальное «Я» приобретает атрибуты автономной субъектности и начинает конкурировать с реальным «Я» [6, с. 341-346; 17].

Речевые нарушения при шизофрении: нейропсихолингвистический подход. Современные нейролингвистические исследования свидетельствуют, что при шизофрении нарушения затрагивают все уровни языка: дискурс, лексико-семантический уровень, синтаксис и морфологию [1, с. 212-218; 2, с. 254-269]. На уровне дискурса выявляется снижение семантической когезии, нарушение референциальности, «соскальзывание» на побочные ассоциации [2, с. 254-269; 4]. Пациенты с шизофренией демонстрируют выраженные аномалии на уровне дискурса, характеризующиеся тангенциальными и нелогичными связями между идеями и неясными референциями [2, с. 254-269]. Исследования показывают, что нарративы пациентов с шизофренией отличаются меньшей связностью даже после контроля возраста и образования: пациенты произносят меньше слов, демонстрируют меньше связей между идеями и клаузами, используют меньше каузальных и интенциональных маркеров [2, с. 254-269; 4].

Современные исследования когезии речи при психозе выявили, что снижение речевой когерентности у пациентов с расстройствами шизофренического спектра не объясняется исключительно семантическим сходством: семантические метрики, основанные на больших языковых моделях, не коррелируют с человеческими оценками когерентности, тогда как метрики на основе вероятности демонстрируют значимые, но слабые корреляции [4]. Это указывает на необходимость разработки многомерных моделей, учитывающих различные аспекты речевой продукции [1, с. 212-218; 4].

На лексико-семантическом уровне выявляется снижение лексического разнообразия, нарушение семантической памяти [1, с. 212-218]. На синтаксическом уровне – упрощение синтаксических конструкций, снижение продуктивности речи [1, с. 212-218; 8]. Исследование с использованием автоматизированного анализа речи у 66 пациентов с психотическими расстройствами выявило, что нарушения мышления связаны с использованием более подчинённых конструкций, менее эффективной идентификацией элементов изображения и снижением семантической дистанции между предложениями; негативные симптомы коррелировали со снижением сложности речи [8].

Методы NLP позволяют квантифицировать эти нарушения через параметры семантической когезии, синтаксической сложности, лексического разнообразия и пунктуационной насыщенности [1, с. 212-218; 7]. Показано, что речевые маркеры чувствительны к динамике симптоматики: продольные исследования выявляют значимые изменения параметров речи на разных этапах illness (остром vs. стабильном) [7]. Критически важным оказывается выбор задачи для elicitation: исследование с использованием задач различной сложности (чтение, storyboard, личный нарратив) показало, что значимые различия между пациентами и контролями обнаруживаются только в когнитивно сложных задачах, но не в простом чтении [8].

Нейропсихологические механизмы. Корреляционные исследования связывают речевые нарушения при шизофрении с дисфункцией регуляторных процессов, обеспечиваемых префронтальными отделами коры [6, с. 341-346; 16]. В классическ ом исследовании M. L. Silverstein и соавторов (1985) с использованием Luria-Nebraska Neuropsychological Battery было показано, что нейропсихологически нарушенные пациенты с шизофренией демонстрируют более медленные реакции, а связь между нейропсихологическими функциями и невербальными измерениями ассоциативной нарушенности оказалась сильнее, чем с вербальными [6]. Это согласуется с моделью нарушения предвосхищения и отслеживания собственных намерений при шизофрении, в рамках которой нарушение «третьего функционального блока» мозга (по А. Р. Лурии) – блока программирования, регуляции и верификации целенаправленной деятельности – приводит к утрате контроля над речевой продукцией [3; 16].

Современные нейровизуализационные исследования связывают снижение речевой когерентности при психозе с изменением крупномасштабной корковой иерархии: у пациентов с расстройствами шизофренического спектра снижение речевой когерентности коррелирует с изменёнными интринсивными функциональными градиентами мозга [4]. Дополнительный вклад вносит снижение вербальной

памяти, затрудняющее удержание смысловой линии высказывания [16].

Гипотезы исследования:

На основе теоретического анализа [1, с. 212-218; 2, с. 254-269; 3; 4; 5; 6, с. 341-346; 7; 8] сформулированы следующие гипотезы.

Гипотеза 1 (структурная). Нейропсихолингвистические маркеры «цифрового аватаризма» образуют три относительно независимых кластера: семантико-прагматический (снижение семантической когезии, нарушение референциальности) [2, с. 254-269; 4], морфосинтаксический (редукция пунктуационной насыщенности, рост доли местоимений 1-го лица, упрощение синтаксиса) [1, с. 212-218; 5] и нейропсихологический (корреляция с регуляторной дисфункцией и снижением вербальной памяти) [3; 6, с. 341-346].

Гипотеза 2 (дифференциальная). Интегральный индекс «цифрового аватаризма» (ИЦА), вычисляемый как стандартизированная линейная комбинация лингвистических параметров [1, с. 212-218; 7], позволяет дифференцировать пациентов шизофренического спектра от здоровых испытуемых с точностью не ниже 75% [1, с. 212-218; 5; 7].

Гипотеза 3 (клиническая). Выраженность «цифрового аватаризма» положительно коррелирует с негативной симптоматикой по PANSS ($\rho > 0{,}40$) [1, с. 212-218; 18] и отрицательно – с показателями регуляторных функций ($r < -0{,}30$) [6, с. 341-346; 16].

Гипотеза 4 (компенсаторная). У пациентов с высоким ИЦА (выше порогового значения) аватаризация выполняет компенсаторную функцию: показатели социального функционирования выше, чем у пациентов с низким ИЦА, при сопоставимой выраженности негативной симптоматики [9, с. 142-152; 10; 14, с. 50-58].

Методология эмпирической проверки:

Дизайн исследования. Предлагается поперечное (cross-sectional) исследование с двумя группами: клинической (пациенты с расстройствами шизофренического спектра) и контрольной (условно здоровые испытуемые) [1, с. 212-218; 7]. Целевой объём выборки – не менее 80 человек в каждой группе, что обеспечивает статистическую мощность 0,80 при ожидаемом размере эффекта $d = 0{,}50$ и уровне значимости $\alpha = 0{,}05$ [7]. Рекомендуемый объём – 90–100 человек в группе для компенсации возможных выпадений. Учитывая данные о том, что клиническая польза автоматизированных речевых маркеров зависит от сложности задачи [8], в дизайн включаются задачи различной когнитивной сложности.

Выборка. Клиническая группа: пациенты с диагнозами F20–F29 по МКБ-10, проходящие лечение в специализированных учреждениях [1, с. 212-218; 7]. Критерии включения: возраст 18–55 лет, верифицированный диагноз, способность выполнить письменное задание. Критерии исключения: органические поражения ЦНС, аффективные расстройства психотического уровня, зависимость от психоактивных веществ, выраженный когнитивный дефицит, препятствующий выполнению задания [6, с. 341-346; 16]. Контрольная группа: условно здоровые испытуемые, сопоставимые по возрасту, полу и уровню образования [7].

Источники данных. Три типа данных: (1) стандартизированное письменное задание – описание цифрового аватара (не менее 150 слов) с инструкцией: «Представьте, что вы создаёте цифрового аватара для общения в интернете. Опишите его: как он выглядит, как говорит, какие у него черты характера» [5; 9, с. 142-152]; (2) архивные тексты – сообщения пользователей тематических форумов, прошедшие деидентификацию (при наличии этического одобрения) [5]; (3) клинические данные – оценка по шкале PANSS [18], нейропсихологическая батарея А. Р. Лурии [16] (регуляторные, мнестические, речевые пробы).

Методы анализа. Лингвистические параметры извлекаются автоматически с использованием библиотек spaCy и NLTK, адаптированных для русского языка [1, с. 212-218; 7]: лексическое разнообразие (TTR, индекс Гиро, MATTR) [1, с. 212-218]; семантическая когезия (косинусное сходство между последовательными предложениями на основе эмбеддингов) [2, с. 254-269; 4]; синтаксическая сложность (средняя длина предложения, глубина синтаксического дерева, доля подчинённых конструкций) [8]; пунктуационная насыщенность (число знаков препинания на 100 слов) [1, с. 212-218]; доля местоимений 1-го лица (от общего числа местоимений) [5]. Показано, что использование местоимений, особенно притяжательных, повышено у лиц с высоким риском психоза и отслеживает корковые аномалии, клинические симптомы и когнитивные дефициты [5].

Операциональная модель ИЦА. Предлагается следующий расчёт: ИЦА = 0,32 × (1 – когезия) + 0,28 × (1 – пунктуационная

насыщенность) + 0,24 × (доля местоимений 1-го лица) + 0,16 × (1 – лексическое разнообразие) [1, с. 212-218; 5; 7]. Весовые коэффициенты определены на основе теоретических соображений и подлежат эмпирической калибровке методом главных компонент или confirmatory factor analysis [1, с. 212-218]. Пороговое значение для дискриминации групп предварительно устанавливается на уровне 1,75, однако окончательное значение определяется по результатам ROC-анализа [7].

Статистическая обработка. Корреляционный анализ Спирмена с поправкой FDR Бенджамини–Хохберга для множественных сравнений [7]. Дискриминантный анализ (линейный и логистическая регрессия) с оценкой чувствительности, специфичности, AUC [1, с. 212-218; 7]. Для проверки гипотезы 4 – сравнение групп с высоким и низким ИЦА по показателям социального функционирования с контролем ковариат (возраст, длительность заболевания, выраженность негативной симптоматики) [18]. Для анализа продольной динамики (при наличии лонгитюдных данных) – линейные смешанные модели [7].

Ожидаемые результаты и их интерпретация

Если гипотеза 1 подтвердится, это будет означать, что «цифровой аватаризм» представляет собой не единый феномен, а гетерогенную структуру, включающую относительно независимые компоненты [1, с. 212-218; 2, с. 254-269; 5]. Семантико-прагматический кластер будет отражать базовый дефицит удержания смысловой линии, усиливающийся в условиях цифровой коммуникации [2, с. 254-269; 4]. Морфосинтаксический кластер может рассматриваться как компенсаторная реакция на размывание границ «Я»: рост самореференции через местоименные маркеры [5; 9, с. 142-152]. Нейропсихологический кластер укажет на вовлечение регуляторных и мнестических механизмов, что согласуется с данными о связи нейропсихологической дисфункции с негативными симптомами, включая бедность речи и содержания высказывания [6, с. 341-346; 16; 17].

Подтверждение гипотезы 2 позволит рассматривать ИЦА как основу для разработки скринингового инструмента, применимого в цифровой среде без непосредственного контакта с клиницистом [1, с. 212-218; 7]. Это открывает перспективы для раннего выявления лиц с высоким риском психоза на основе анализа их цифровой речевой продукции [1, с. 212-218; 5]. Учитывая, что автоматизированные речевые маркеры уже демонстрируют способность предсказывать переход в психоз у групп высокого риска [1, с. 212-218], адаптация этих методов к цифровой коммуникации представляет значительный практический интерес [5; 7].

Подтверждение гипотезы 3 установит связь между лингвистическими маркерами и клиническими характеристиками [1, с. 212-218; 18]. Данные о том, что изменения речи отслеживают изменения симптоматики на разных этапах illness [7], позволяют предположить, что ИЦА может выступать в качестве динамического маркера, чувствительного к изменениям состояния пациента [7; 8].

Подтверждение гипотезы 4 будет свидетельствовать о двойственной природе «цифрового аватаризма»: в умеренных формах он выполняет компенсаторную функцию, замещая дефицитарную реальную коммуникацию, тогда как в выраженных формах (высокий ИЦА) может выступать фактором риска усугубления социальной изоляции [9, с. 142-152; 10; 14, с. 50-58]. Это согласуется с данными о том, что аватары могут, как повышать уверенность в себе, так и вызывать эмоциональную диссонансию и психологическую дистанцию [9, с. 142-152; 10].

Ограничения и перспективы

Основные ограничения предлагаемого дизайна связаны с гетерогенностью клинической выборки (различные расстройства шизофренического спектра), отсутствием лонгитюдного наблюдения и невозможностью полного контроля медикаментозной терапии [1, с. 212-218; 7]. Кроме того, тексты форумов не верифицированы клинически, что ограничивает их использование для диагностических выводов [5]. Следует учитывать, что переживания и сообщения пациентов носят пароксизмальный характер, особенно у клинически стабильных лиц; отсутствие провокации симптомов и единственная временная точка оценки могут снизить способность выявлять атипичные языковые профили [7].

Перспективы дальнейших исследований включают: валидацию ИЦА на независимых выборках [1, с. 212-218]; лонгитюдное исследование динамики аватаризма в процессе лечения [7]; кросс-культурную адаптацию методики [8]; разработку автоматизированных систем поддержки принятия клинических решений на основе NLP [1, с. 212-218; 7].

Представляется перспективным использование мультимодального подхода, объединяющего анализ речи, акустики и мимики для прогнозирования психоза и других клинических исходов [7].

Заключение

В работе предложено теоретическое обоснование конструкта «цифрового аватаризма» и разработана программа его эмпирической верификации при расстройствах шизофренического спектра [1, с. 212-218; 5; 12, с. 74-80]. Сформулированы четыре исследовательские гипотезы, описывающие структурную, дифференциальную, клиническую и компенсаторную составляющие феномена [1, с. 212-218; 2, с. 254-269; 3; 4; 5; 6, с. 341-346; 7; 8]. Предложена операциональная модель интегрального индекса «цифрового аватаризма», основанная на параметрах семантической когезии, пунктуационной насыщенности, доли местоимений 1-го лица и лексического разнообразия [1, с. 212-218; 5; 7].

Теоретическая значимость работы состоит в интеграции нейропсихолингвистического, патопсихологического и цифрового подходов к изучению речевых маркеров шизофрении [3; 15; 17]. Практическая значимость – в создании основы для разработки скрининговых инструментов, позволяющих выявлять пациентов с высоким риском патологического слияния с цифровым аватаром, и для мониторинга динамики состояния пациентов в цифровой среде [1, с. 212-218; 7; 11]. Реализация предложенной программы эмпирической проверки позволит верифицировать теоретическую модель и определить её диагностический потенциал [1, с. 212-218; 7].

Литература

1. de Boer J.N., Voppel A.E., Begemann M.J.H., et al. Anomalies in language as a biomarker for schizophrenia // Current Opinion in Psychiatry. – 2020. – Vol. 33, No. 3. – P. 212-218. DOI: 10.1097/YCO.0000000000000595.

2. Ditman T., Kuperberg G.R. Building coherence: A framework for exploring the breakdown of links across clause boundaries in schizophrenia // Journal of Neurolinguistics. – 2010. – Vol. 23, No. 3. – P. 254-269. DOI: 10.1016/j.jneuroling.2009.03.003.

3. El Maouch M., Shi Y., Jin Z., Abi-Habib R., Zhou Q. The Third Functional Brain Unit in a Shattered World: Revisiting Neuropsychological Dysfunctions Through the Lens of Luria and Vygotsky // Human Arenas. – 2025. DOI: 10.1007/s42087-025-00538-2.

4. He R., Grodzki R., Altay N., et al. Reduced linguistic coherence in psychosis defies semantic similarity accounts and relates to altered large-scale cortical hierarchy // Scientific Reports. – 2026. – Vol. 16. – Art. 39025. DOI: 10.1038/s41598-026-39025-1.

5. Plank L., Zlomuzica A. Reduced speech coherence in psychosis-related social media forum posts // Schizophrenia. – 2024. – Vol. 10, Art. 60. DOI: 10.1038/s41537-024-00481-1.

6. Silverstein M.L., McDonald C., Meltzer H.Y. Neuropsychological dysfunction in schizophrenia. Relation to associative thought disorder // Journal of Nervous and Mental Disease. – 1985. – Vol. 173, No. 6. – P. 341-346. DOI: 10.1097/00005053-198506000-00003.

7. Tang S.X., Kaur M., Seo W., et al. Automated speech and language markers of longitudinal changes in psychosis symptoms // NPP Digital Psychiatry and Neuroscience. – 2025. DOI: 10.1038/s44277-025-00034-z.

8. Communication context matters: Elicitation task shapes the clinical utility of speech markers in psychosis // Neuropsychologia. – 2026. – Vol. 233. – Art. 109587. DOI: 10.1016/j.neuropsychologia.2026.109587.

9. The mirror of the metaverse: an exploration of reciprocal effects between self-views and avatar-based self-presentation // Human Communication Research. – 2025. – Vol. 51, No. 3. – P. 142-152.

10. Garuda: The impact of self-representation through avatars on self-confidence among Generation Z players // Garuda Digital Repository. – 2025.

11. AVATAR therapy for psychosis: Multi-site trial uses digital avatars to effectively reduce distressing voices // King's College London. – 2024.

12. Чернавин Ю.А. Цифровая идентичность личности: сущность, особенности возникновения и проявления // Человеческий капитал. – 2022. – № 12(168). – С. 74-80.

13. Солдатова Г.У., Чигарькова С.В., Илюхина С.Н. Я-реальное и Я-виртуальное: идентификационные матрицы подростков и взрослых // Культурно-историческая психология. – 2022. – Т. 18, № 4. – С. 27-37. DOI: 10.17759/chp.2022180403.

14. Клементьева М.В., Иванова В.И. Аватаропосредствованная идентичность и смысложизненные ориентации интернет-пользователей // Культурно-историческая психология. –

2025. – Т. 21, № 4. – С. 50-58. DOI: 10.17759/chp.2025210405.

15. Зейгарник Б.В. Патопсихология. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 287 с.

16. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 374 с.

17. Критская В.П., Мелешко Т.К., Поляков Ю.Ф. Патология психической деятельности при шизофрении: мотивация, общение, познание. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 256 с.

18. Andreasen N.C. Scale for the Assessment of Negative Symptoms (SANS). – Iowa City: University of Iowa, 1983. – 45 p.

DEMCHENKO Felix Sergeevich
Independent Researcher, Russia, Yenakiyevo

NEUROPSYCHOLINGUISTIC MARKERS OF "DIGITAL AVATARISM" ON THE SCHIZOPHRENIC SPECTRUM: THEORETICAL MODEL AND EMPIRICAL VERIFICATION PROGRAM

Abstract. *The aim of the work is to theoretically substantiate the construct of "digital avatarism" as a clinically significant phenomenon observed in schizophrenic spectrum disorders, and to develop a program for its empirical verification. Based on the analysis of modern neuropsycholinguistic, clinical-psychological, and computational-linguistic studies, the hypothesis of a three-component structure of neuropsycholinguistic markers of "digital avatarianism" is substantiated: semantic-pragmatic (decrease in semantic cohesion, violation of referentiality), morpho-syntactic (reduction of punctuation saturation, an increase in the proportion of 1st-person pronouns, simplification of syntax) and neuropsychological (correlation with regulatory dysfunction and reduction of verbal memory) clusters. An operational model of the integral index of "digital avatarism" (ICA) is proposed, calculated based on the parameters of semantic cohesion, situational saturation, the proportion of 1st-person pronouns and lexical diversity. Four research hypotheses are formulated, the design of a cross-sectional study with two groups (at least 80 patients and 80 healthy subjects), the data collection procedure, NLP analysis and statistical processing methods are described. The theoretical significance of the work lies in the integration of neuropsychological, linguistic, pathopsychological and digital approaches to the study of speech markers of schizophrenia; the practical significance is in creating the basis for the development of screening tools and monitoring the dynamics of patients' condition in a digital environment.*

Keywords: *neuropsycholinguistics, digital avatarism, schizophrenia, speech markers, digital identity, semantic cohesion, PANSS, natural language.*

ДЁГТЕВА Виктория Юрьевна
магистрантка, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Россия, г. Ярославль

КИСЕЛЕВА Татьяна Геннадьевна
кандидат психологических наук, доцент, декан дефектологического факультета, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Россия, г. Ярославль

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье представлены результаты эмпирического исследования по формированию коммуникативных универсальных учебных действий (КУУД) у подростков с задержкой психического развития (ЗПР) в условиях инклюзивного образования. Раскрыта структура коммуникативных трудностей данной категории обучающихся, обусловленная недостаточной сформированностью саморегуляции, эмоционально-волевой незрелостью и нарушениями самосознания. Описана авторская программа внеурочной деятельности «Учимся общаться: шаг навстречу», направленная на развитие когнитивного, деятельностного и личностно-рефлексивного компонентов коммуникации. Приведены данные статистического анализа (U-критерий Манна–Уитни, Т-критерий Вилкоксона), подтверждающие эффективность предложенной программы по ряду ключевых параметров. Обозначены «зоны роста» и перспективы дальнейшей работы.*

Ключевые слова: *коммуникативные универсальные учебные действия, задержка психического развития, инклюзивное образование, внеурочная деятельность, подростки, саморегуляция, социально-психологическая компетентность.*

Введение

Современная образовательная политика Российской Федерации ориентирована на развитие инклюзивного обучения, обеспечивающего равный доступ к образованию для всех категорий обучающихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В качестве одного из ключевых результатов образования Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования определяет формирование универсальных учебных действий (УУД), среди которых важное место занимают коммуникативные УУД – умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, продуктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми.

Для подростков с задержкой психического развития (ЗПР) формирование этих действий сопряжено с рядом существенных трудностей. Исследователи отмечают коммуникативную дезадаптацию, несформированность диалогической речи, слабое понимание социальных контекстов и подтекстов, импульсивность, неумение разрешать конфликтные ситуации [5, с. 312-316]. В условиях инклюзивного класса это ведёт к рискам социальной изоляции, снижению учебной мотивации и формированию устойчивых дезадаптивных стратегий поведения.

Анализ научной литературы выявил противоречие между требованиями ФГОС к результатам освоения основной образовательной программы и недостаточной разработанностью организационно-методических условий формирования КУУД у подростков с ЗПР в условиях инклюзивного обучения. Существующие методы (игровые, наглядного моделирования, развития эмоционального интеллекта, тренинги) реализуются фрагментарно, без системного учёта когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов коммуникации.

Цель исследования – выявление, обоснование и апробация организационно-методических условий формирования

коммуникативных УУД у подростков с ЗПР в условиях инклюзивного обучения.

Теоретические основы исследования

Теоретической основой работы служит концепция развития универсальных учебных действий А. Г. Асмолова, выделяющего три аспекта коммуникации: взаимодействие, кооперацию и интериоризацию [1]. Согласно данной концепции, коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество.

У подростков с ЗПР основной проблемой является недостаточная сформированность саморегуляции, что проявляется в низкой инициативности, импульсивности, неспособности планировать и контролировать собственные действия [2, 3]. Незрелость эмоционально-волевой сферы сочетается с нарушениями самосознания, блокируя рефлексию и способность к децентрации [4]. В зарубежной науке аналогом рассматриваемого понятия выступает «социально-психологическая компетентность» [6, 7].

При большом разнообразии публикаций, посвящённых причинам несформированности КУУД у детей с ЗПР, готовых системных решений, как формировать эти действия у подростков в условиях инклюзии, практически нет. Это определяет необходимость разработки целостной программы, учитывающей структуру коммуникативных трудностей и психофизические особенности данной категории обучающихся.

Материалы и методы исследования

Исследование проводилось на базе МОУ СШ п. Борисоглебский Ярославской области. В нём участвовали 10 подростков с ЗПР в возрасте 14-15 лет, обучающихся в инклюзивных классах, а также их нормотипичные сверстники.

На констатирующем этапе использовались две диагностические методики:

1. Методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Шнайдера – предназначена для изучения уровня коммуникативного контроля.

2. Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха) – позволяет оценить десять компонентов коммуникативных умений, включая компетентный, зависимый и агрессивный стили поведения.

На основе полученных данных была разработана программа внеурочной деятельности «Учимся общаться: шаг навстречу», включающая 8 модулей и направленная на развитие трёх компонентов КУУД: когнитивного, деятельностного и личностно-рефлексивного. Занятия учитывали психофизические особенности подростков с ЗПР: визуализацию, алгоритмизацию, частую смену деятельности, ограничение времени, «шумовые паузы», право выхода из ситуации.

На контрольном этапе проведена повторная диагностика. Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием U-критерия Манна–Уитни (сравнение с нормой) и Т-критерия Вилкоксона (сравнение показателей до и после формирующего этапа).

Результаты исследования

Результаты констатирующего этапа

Результаты входной диагностики показали, что у подростков с ЗПР коммуникативный контроль находится на низком уровне (у нормотипичных сверстников – на среднем). Поведение подростков с ЗПР импульсивно и мало зависит от ситуации общения.

По тесту Михельсона у них преобладает компетентный стиль (60%), зависимый стиль составил 40%, агрессивный – 0%. Повышенный зависимый стиль указывает на несамостоятельность, незрелость суждений, ориентацию на мнение окружающих. Статистически значимых различий с нормой не выявлено, за исключением тенденции по реагированию на провокации ($p = 0,056$): подростки с ЗПР меньше реагируют на провокации, однако это связано не с устойчивостью, а с непониманием скрытого смысла и подтекста ситуаций.

Результаты контрольного этапа

После реализации программы уровень коммуникативного контроля повысился до среднего ($p = 0,008$). Компетентный стиль вырос до 80%, зависимый снизился до 20%, агрессивный остался на уровне 0%.

Значимые изменения получены по четырём параметрам:

- коммуникативный контроль ($p = 0,008$);
- реагирование на провоцирующее поведение ($p = 0,018$);
- умение обратиться с просьбой ($p = 0,020$);
- умение вступить в контакт с другими ($p = 0,037$).

По семи другим параметрам значимых изменений не получено, что объясняется сложностью формируемых навыков (отказ, критика, эмпатия), требующих длительной работы,

эмоционального созревания, а также недостаточным количеством занятий и индивидуальными различиями обучающихся.

Обсуждение результатов

Полученные данные подтверждают эффективность предложенной программы. Достоверное повышение коммуникативного контроля свидетельствует о формировании навыков саморегуляции – ключевого дефицита при ЗПР. Положительная динамика по трём параметрам связана с применением технологий поведенческого тренинга:

- ролевые игры с чёткими алгоритмами;
- «Карточки-помощницы» для просьб и отказов;
- техники настойчивого поведения («Заезженная пластинка», «Эхо-техника»);
- «Стул провокатора» для отработки реакций на провокации;
- метод «Трёхшагового дыхания» в конфликтных ситуациях.

Когнитивный компонент реализован через визуализацию («Правило трёх пальцев» для активного слушания, «Плакат поддержки» для эмпатии) и игру «Угадай эмоцию». Рефлексивный компонент реализовывался через ритуализированные техники («Незаконченные предложения», «Акрослово», выбор форм ответа). Организационные условия (ограничение времени, «Шумовые паузы», право выхода) создали безопасную среду и снизили коммуникативную тревожность.

Наиболее устойчивыми к изменению оказались навыки отказа, эмпатии и реагирования на критику. Это указывает на необходимость пролонгированного курса и включения в работу родителей и педагогического коллектива для создания единого коррекционно-развивающего пространства.

Выводы:

1. У подростков с ЗПР выявлены специфические коммуникативные трудности, проявляющиеся в низком уровне коммуникативного контроля, повышенной зависимости от мнения окружающих и сниженной способности к децентрации. При этом потенциал для развития КУУД остаётся достаточным, что подтверждается положительной динамикой после реализации программы внеурочной деятельности.

2. Разработанная программа внеурочной деятельности «Учимся общаться: шаг навстречу» показала свою эффективность за счёт акцентирования на трёх компонентах коммуникативных УУД (когнитивном, деятельностном и личностно-рефлексивном), адаптации материала к психофизическим особенностям подростков с ЗПР (визуализация, алгоритмизация, частая смена деятельности) и создания психологически безопасной среды, снижающей коммуникативную тревожность.

3. Статистический анализ подтвердил достоверность изменений по ключевым параметрам: коммуникативный контроль ($p = 0{,}008$), реагирование на провоцирующее поведение ($p = 0{,}018$), умение обратиться с просьбой ($p = 0{,}020$) и умение вступить в контакт с другими ($p = 0{,}037$). Наиболее устойчивыми к изменению оказались навыки отказа, эмпатии и реагирования на критику, что требует продолжения работы.

4. Полученные результаты позволяют рекомендовать программу для использования в инклюзивном образовании в работе психологов, дефектологов, классных руководителей, тьюторов и педагогов дополнительного образования.

Перспективы исследования

Дальнейшие перспективы исследования мы видим в следующих направлениях:

- разработка пролонгированной программы формирования коммуникативных УУД у подростков с ЗПР, включающей работу с родителями и педагогическим коллективом для создания единого коррекционно-развивающего пространства;
- изучение возможностей использования цифровых технологий и дистанционных форматов для развития коммуникативных навыков у данной категории обучающихся;
- увеличение выборки и проведение лонгитюдного исследования для оценки устойчивости сформированных коммуникативных навыков и их переноса в более широкий социальный контекст.

Литература

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

2. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития. – М.: Логос, 2016. – 143 с.

3. Головешкина Н.В. Особенности самосознания подростков с задержкой психического

развития: дис. канд. психол. наук. – Н. Новгород, 2003. – 189 с.

4. Дианова О.Н. Особенности межличностных отношений подростков с задержкой психического развития: дис. канд. психол. наук. – Н. Новгород, 2001. – 165 с.

5. Халикова Л.Р., Сорокоумова Е.А., Глебов В.В. Особенности коммуникативной сферы подростков с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 312-316.

6. Danziger K. Interpersonal Communication. – N.Y.: Pergamon Press, 1976. – 252 p.

7. Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release. – Oxford: Oxford Psychologists Press, 1984. – 282 p.

DEGTEVA Victoria Yurievna
Graduate Student,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Russia, Yaroslavl

KISELEVA Tatiana Gennadievna
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Defectology,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Russia, Yaroslavl

FORMATION OF COMMUNICATIVE LEARNING ACTIVITIES AMONG ADOLESCENTS WITH MENTAL RETARDATION IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. *The article presents the results of an empirical study on the formation of communicative universal learning activities in adolescents with mental retardation in inclusive education. The structure of the communicative difficulties of this category of students is revealed, due to the insufficient formation of self-regulation, emotional and volitional immaturity and impaired self-awareness. The author's extracurricular program "Learning to communicate: a step forward" is described, aimed at developing cognitive, activity-based and personality-reflective components of communication. Statistical analysis data (Mann–Whitney U-test, Wilcoxon T-test) are presented, confirming the effectiveness of the proposed program in a number of key parameters. The "growth zones" and prospects for further work are outlined.*

Keywords: *communicative universal learning activities, mental retardation, inclusive education, extracurricular activities, adolescents, self-regulation, socio-psychological competence.*

СТАРОСТИН Дмитрий Николаевич
магистрант, Ярославский государственный университет им. К. Д. Ушинского,
Россия, г. Ярославль

Научный руководитель – доцент кафедры педагогической психологии Ярославского государственного университета им. К. Д. Ушинского, кандидат психологических наук Жукова Татьяна Вячеславовна

ВЫРАЖЕННОСТЬ ПРИЗНАКОВ ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНТЕРНЕТ-ИГР, НЕЙРОТИЗМ И ЭКСТРАВЕРСИЯ У ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОПЫТОМ ПРИОБРЕТЕНИЯ ЛУТБОКСОВ

Аннотация. *В статье представлены результаты исследования выраженности нейротизма и экстраверсии у подростков с различным опытом приобретения лутбоксов. В исследовании приняли участие 83 подростка 10–16 лет: 31 участник имел опыт приобретения лутбоксов, 52 не имели. Использовались шкала IGDS9-SF и личностный опросник Айзенка (EPI). Межгрупповые различия оценивались U-критерием Манна-Уитни. У подростков с опытом приобретения лутбоксов выявлены статистически значимо более высокие показатели выраженности признаков IGD и нейротизма; различия по экстраверсии статистически не подтверждены.*

Ключевые слова: *подростки, лутбоксы, зависимость от интернет-игр, Internet Gaming Disorder, IGD, нейротизм, экстраверсия, игровое поведение.*

Цифровая игровая среда занимает значимое место в досуге подростков, однако высокая игровая вовлечённость не тождественна проблемному игровому поведению. В современных исследованиях Internet Gaming Disorder (IGD) рассматривается как многофакторное явление, связанное с взаимодействием индивидуальных и внешних факторов [6, с. 645-659; 9, с. 375-392]. Отдельное внимание привлекают лутбоксы-игровые контейнеры со случайным содержимым. Исследования подростков показывают связь их приобретения с более выраженным проблемным игровым поведением, однако сам факт покупки не является признаком зависимости и требует анализа в сочетании с психологическими характеристиками игрока [7, с. 481-493; 8].

Среди личностных характеристик в исследованиях проблемного гейминга рассматриваются нейротизм и экстраверсия. Нейротизм отражает эмоциональную неустойчивость и повышенную чувствительность к напряжению, тогда как экстраверсия характеризует преимущественную направленность на внешнее взаимодействие и активность. В работе M. Mehroof и M. D. Griffiths нейротизм входил в число характеристик, связанных с онлайн-игровой аддикцией [5, с. 313-316]. В отечественных исследованиях также отмечались меньшая эмоциональная устойчивость и выраженное внутреннее напряжение у подростков с признаками интернет- или компьютерно-зависимого поведения [1, с. 1-11; 4, с. 5-17]. При этом данные об экстраверсии остаются менее однозначными, что делает целесообразным сопоставление обоих показателей.

Эмпирическое исследование проводилось на базе школы № 30 г. Рыбинска Ярославской области. В исследовании приняли участие 83 подростка в возрасте от 10 до 16 лет. По данным авторской анкеты они были разделены на две независимые группы: с опытом приобретения лутбоксов (N=31) и без такого опыта (N=52) (табл. 1). Учитывался сам факт приобретения лутбоксов независимо от формы оплаты. Выраженность признаков IGD оценивалась с помощью IGDS9-SF в русскоязычной адаптации А. А. Петрова и Н. Б. Черняка [2, с. 53-63]. Нейротизм и экстраверсия определялись по личностному опроснику Айзенка (EPI) [3]. Предварительная проверка распределений показала отклонение части переменных от нормального распределения, поэтому межгрупповые различия оценивались U-критерием Манна-Уитни в IBM SPSS Statistics.

Таблица 1

Распределение подростков по опыту приобретения лутбоксов

Группа	N
Покупали лутбоксы	31
Не покупали лутбоксы	52
Всего	83

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что большинство подростков основной выборки не имели опыта приобретения лутбоксов. Вместе с тем доля подростков, указавших на такой опыт, является достаточно заметной, что позволяет проводить межгрупповое сравнение. В таблице 2 представлены результаты исследования подростков с различным опытом приобретения лутбоксов.

Таблица 2

Сравнение исследуемых показателей у подростков с различным опытом приобретения лутбоксов

Показатель	Приобретали лутбоксы (Мх)	Не приобретали лутбоксы (Мх)	Критерий Манна-Уитни, U	Уровень статистической значимости, p
Выраженность признаков IGD	18,61	14,28	466,5	0,001
Нейротизм	15,35	12,03	569,5	0,026
Экстраверсия	12,67	13,38	703,5	0,332

Сравнительный анализ показал, что подростки с опытом приобретения лутбоксов имеют более высокую выраженность признаков IGD (U=466,5; p⩽ 0,001). Более высокие значения выявлены и по нейротизму (U=569,5; p⩽ 0,026). Следовательно, различия между группами затрагивают не только игровое поведение, но и отдельный показатель эмоциональной устойчивости. По экстраверсии статистически значимых различий не обнаружено (U=703,5; p⩽ 0,332), хотя среднее значение было несколько выше у подростков без опыта приобретения лутбоксов.

Полученные данные согласуются с представлением о неоднородности психологических факторов проблемного гейминга. Более высокий нейротизм у подростков с опытом приобретения лутбоксов может отражать большую эмоциональную чувствительность этой группы, однако результаты не позволяют утверждать, что приобретение лутбоксов приводит к росту нейротизма. Возможна и обратная логика: подростки с более выраженной эмоциональной неустойчивостью могут чаще вовлекаться в игровые механики, связанные с ожиданием и случайным вознаграждением. Отсутствие различий по экстраверсии дополнительно показывает, что опыт приобретения лутбоксов не формирует единого личностного профиля.

Таким образом, опыт приобретения лутбоксов у подростков связан с более высокой выраженностью признаков IGD и нейротизма, но не сопровождается статистически значимыми различиями по экстраверсии. Полученные результаты свидетельствуют о том, что целесообразно направлять внимание не на сам факт внутриигровой покупки, а на сочетание высокой игровой вовлечённости, трудностей саморегуляции и эмоционального напряжения.

Литература

1. Куприянчук Е.В. Индивидуально-психологические особенности подростков с интернет-зависимостью / Е.В. Куприянчук, М.В. Ладухина, В.М. Лисовцева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 4. – Ст. 01PSMN422. – С. 1-11. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/individualnopsihologicheskie-osobennosti-podrostkov-s-internet-zavisimostyu/viewer (дата обращения: 05.08.2019).

2. Петров А.А., Черняк Н.Б. Валидизация русскоязычной версии опросника «Internet gaming addiction scale-short-form» // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2019. № 3. С. 53-63. URL:https://www.bekhterevreview.com/jour/article/view/273 (дата обращения: 24.08.2026).

3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное

пособие / Д.Я. Райгородский (ред.-сост.). – Самара: Бахрах-М, 2011. – 672 с. – ISBN 978-5-94648-092-5.

4. Романова Е.С. Психологические особенности личности подростков с повышенным уровнем компьютерной зависимости / Е.С. Романова, С.Б. Шубин, Л.И. Гладарь, М.В. Курасов // Системная психология и социология. – 2018. – № 2 (26). – С. 5-17. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-lichnosti-podrostkov-s-povyshennym-urovnem-kompyuternoy-zavisimosti/viewer (дата обращения: 05.08.2019).

5. Mehroof M. Online gaming addiction: The role of sensation seeking, self-control, neuroticism, aggression, state anxiety, and trait anxiety / M. Mehroof, M.D. Griffiths // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. – 2010. – Vol. 13, No. 3. – P. 313-316. – DOI: 10.1089/cyber.2009.0229 (дата обращения: 05.08.2019).

6. Paulus F.W. Internet gaming disorder in children and adolescents: A systematic review / F.W. Paulus, S. Ohmann, A. von Gontard, C. Popow // Developmental Medicine & Child Neurology. – 2018. – Vol. 60, No. 7. – P. 645-659. – DOI: 10.1111/dmcn.13754 (дата обращения: 05.08.2019).

7. Yokomitsu K. Characteristics of gamers who purchase loot box: A systematic literature review / K. Yokomitsu, T. Irie, H. Shinkawa, M. Tanaka // Current Addiction Reports. – 2021. – Vol. 8, No. 4. – P. 481-493. – DOI: 10.1007/s40429-021-00386-4 (дата обращения: 05.08.2019).

8. Zendle D., Meyer R., Over H. Adolescents and loot boxes: links with problem gambling and motivations for purchase // Royal Society Open Science. 2019. Vol. 6, № 6. Article 190049. DOI: 10.1098/rsos.190049. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6599795/ (дата обращения: 24.08.2026).

9. Zhuang X. Longitudinal modifiable risk and protective factors of Internet Gaming Disorder: A systematic review and meta-analysis / X. Zhuang, Y. Zhang, X. Tang, T.K. Ng, J. Lin, X. Yang // Journal of Behavioral Addictions. – 2023. – Vol. 12, No. 2. – P. 375-392. – DOI: 10.1556/2006.2023.00017 (дата обращения: 05.08.2019).

STAROSTIN Dmitry Nikolaevich
Master's Student, Yaroslavl State University named after K. D. Ushinsky, Russia, Yaroslavl

Scientific Advisor – Associate Professor of the Department of Educational Psychology at Yaroslavl State University named after K. D. Ushinsky, Candidate of Psychological Sciences Zhukova Tatyana Vyacheslavovna

INTERNET GAMING DISORDER SYMPTOMS, NEUROTICISM AND EXTRAVERSION IN ADOLESCENTS WITH DIFFERENT LOOT BOX PURCHASE EXPERIENCE

Abstract. *The article presents the results of a study on the levels of neuroticism and extraversion in adolescents with varying experience in purchasing loot boxes. The study involved 83 adolescents aged 10–16: 31 participants had experience purchasing loot boxes, while 52 did not. The IGDS9-SF scale and the Eysenck Personality Inventory (EPI) were used. Between-group differences were assessed using the Mann-Whitney U test. Adolescents with experience purchasing loot boxes showed statistically significantly higher levels of IGD symptoms and neuroticism; no statistically significant differences were found regarding extraversion.*

Keywords: *adolescents, loot boxes, internet-gaming addiction, Internet Gaming Disorder, IGD, neuroticism, extraversion, gaming.*

Актуальные исследования

Международный научный журнал
2026 • № 42 (328)
Часть II

ISSN 2713-1513

Подготовка оригинал-макета: Орлова М.Г.
Подготовка обложки: Ткачева Е.П.

Учредитель и издатель: ООО «Агентство перспективных научных исследований»
Адрес редакции: 308000, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 135
Email: info@apni.ru
Сайт: https://apni.ru/

Отпечатано в ООО «ЭПИЦЕНТР».
Номер подписан в печать 20.10.2026г. Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.
308010, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 135, офис 40