

ВЕСТНИК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

№ 2-2025

ISSN: 2949-3269



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ГЛАЗОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени В. Г. КОРОЛЕНКО»

Вестник педагогического опыта

выпуск 2-2025 (64)

Научно-методический журнал

научное электронное сетевое периодическое издание

Глазов
2025

ISSN 2949-3269

DOI 10.62957/2949-3269-2025-64-2

УДК 37

ББК 74

В 38

РЕДКОЛЛЕГИЯ

Захарищева Марина Алексеевна, главный редактор, доктор педагогических наук, профессор,
Аминов Тахир Мажитович, доктор педагогических наук, доцент,
Бусыгина Алла Львовна, доктор педагогических наук, профессор,
Гришанова Ирина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор,
Казаринов Анатолий Сергеевич, доктор педагогических наук, профессор,
Лукьянова Маргарита Ивановна, доктор педагогических наук, профессор,
Майер Роберт Валерьевич, доктор педагогических наук, профессор,
Машарова Татьяна Викторовна, доктор педагогических наук, профессор,
Наговицын Роман Сергеевич, доктор педагогических наук, профессор,
Романов Алексей Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор,
Хватаева Наталия Петровна, выпускающий редактор, кандидат филологических наук, доцент,

Рекомендовано к изданию

Решением редакционного совета

*ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический
университет им. В.Г. Короленко» от 21.06.2025*

СОДЕРЖАНИЕ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА	4
ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА	5
<i>Щенина Т.Е.</i> <i>РЕЗУЛЬТАТЫ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ НА ИЛФ</i> <i>КОРОЛЕНКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА</i>	5
<i>Смагулов Б.С.</i> <i>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДИСЦИПЛИНАРНЫХ УМЕНИЙ</i> <i>В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ</i>	10
<i>Киселев И.В.</i> <i>ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШЕМ</i> <i>ОБРАЗОВАНИИ</i>	17
<i>Автаева М.И., Сугаипова Э.И.</i> <i>ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ</i>	20
<i>Лыскова И.Ю., Поторочина Г.Е.</i> <i>НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ТРАЕКТОРИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА: ТОЧКИ РОСТА И ВЕКТОРЫ</i> <i>ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА</i>	25
<i>Сердаров Б., Смирнова М.Н.</i> <i>ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ</i>	28
<i>Анкудинова Е.В., Пименова О.В.</i> <i>ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ</i>	34
ДИДАКТИКА И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ	41
<i>Константинов Г.Е.</i> <i>ПОТЕНЦИАЛ ПРЕДМЕТОВ И КУРСОВ РАЗДЕЛА ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ В ВОСПИТАНИИ</i> <i>ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ</i>	41
<i>Набиуллина Л.Ю., Пырова С.А.</i> <i>РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО КУРСА ПО ИЗУЧЕНИЮ ФЛОРЫ УЛЬЯНОВСКОЙ</i> <i>ОБЛАСТИ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ НА СЕМЕЙНОМ ОБУЧЕНИИ</i>	44
<i>Майер Р.В.</i> <i>РЕЗУЛЬТАТЫ ОЦЕНКИ СЛОЖНОСТИ ФОРМУЛ ШКОЛЬНОГО КУРСА ФИЗИКИ</i>	49
<i>Курганова М.А., Хватаев А.Н.</i> <i>МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ В СИТУАЦИИ</i> <i>ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ</i>	58
<i>Возмищева Н.В.</i> <i>ОБУЧЕНИЕ ИНОФОНОВ РУССКОМУ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ</i> <i>С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ</i>	67
<i>Галимбекова М.Р., Хватаева Н.П.</i> <i>О МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АУТЕНТИЧНОГО БЛОГА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ</i>	75
<i>Никифорова О.П., Салтыкова М.В.</i> <i>ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ВУЗЕ КАЗАХСТАНА</i>	84
<i>Майорко М.И.</i> <i>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ НА УРОКАХ ФИНСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ</i> <i>И СТАРШЕЙ ШКОЛЕ С ЦЕЛЮ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ</i>	87
ABSTRACTS	94
НАШИ АВТОРЫ	99

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Дорогие друзья! Уважаемые коллеги! Авторы и читатели!

Второй номер Вестника педагогического опыта традиционно выходит в конце учебного года, давая возможность оглянуться назад, подвести итоги, построить планы на будущее. Несмотря на летнее настроение, мы постарались сохранить высокий уровень научной дискуссии. Мы продолжаем обобщать и транслировать самые актуальные педагогические находки наших коллег. Наша цель – освещение научных достижений молодых и ведущих ученых в области педагогического знания.

Мы рады видеть, что наши коллеги осмысливают передовые образовательные практики университета и готовы поделиться результатами. Многое было сделано в уходящем учебном году: это и развитие международных связей, и новые направления в языковом образовании, и расширение спектра просветительской и

воспитательной деятельности.

С не меньшим удовольствием мы предоставляем слово молодым ученым, которые находят интересные подходы к решению как новых исследовательских задач, таких как цифровизация образования; так и «вечных» педагогических проблем, например, патриотического и трудового воспитания, учебной мотивации, профессионального развития. Молодые исследователи смело берутся за актуальные и сложные темы. Их активный научный поиск, творчество, самостоятельность, инициативность содействует формированию нового поколения научно-педагогических кадров.

Нами традиционно выделены два раздела.

Сегодняшняя рубрика «Общая педагогика» включает ряд исследований, посвященных современным вызовам высшего образования. Но и фундаментальные вопросы воспитания в средней школе продолжают привлекать внимание начинающих ученых.

Второй раздел журнала «*Дидактика и методики обучения*» традиционно посвящен опыту и примерам применения конкретных методик, технологий, средств, форм обучения и воспитания, в частности, при изучении истории, естественных наук, родного и иностранного языков, организации психолого-педагогического сопровождения воспитательного процесса в школе.

Приглашаем авторов, имеющих добрые связи и отношения с нашим университетом, к публикации ваших материалов в следующем номере журнала. Мы готовы расширить круг проблем, круг авторов. Приглашаем к сотрудничеству всех желающих поделиться своими размышлениями о современных проблемах, путях и перспективах развития отечественного образования и его исторического прошлого.

Уважаемые коллеги! Поздравляем вас с окончанием учебного года! Желаем всем отличного отдыха! Ждем вас в новом году, с новыми планами, замыслами и идеями. Обещаем продолжать транслировать самые актуальные педагогические находки наших коллег, бережно хранить высокий уровень научной дискуссии. Наша цель – освещение научных достижений российских ученых в области педагогического знания. Доступ ко всем номерам журнала постоянный, свободный и бесплатный для любого читателя.

УДК 378.1

DOI 10.62957/2949-3269-2025-64-2-5-10

Щенина Т.Е.

**РЕЗУЛЬТАТЫ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМ
ПРОЦЕССОМ НА ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ
КОРОЛЕНКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

***Аннотация.** Важное внимание в статье уделяется взаимосвязи различных факторов удовлетворенности студентов воспитательным процессом на основе результатов проведенного анкетирования. Анкетирование является наиболее доступным способом оценки удовлетворенности. Опрос студентов ИЛФ выявил недостатки в организации воспитательного процесса и пожелания студентов, что позволило предложить ряд мероприятий, направленных на улучшение воспитательного процесса.*

***Ключевые слова:** удовлетворенность студентов, воспитательный процесс, историко-лингвистический факультет, Короленковский университет.*

Процесс реализации воспитательной деятельности на историко-лингвистическом факультете (Далее ИЛФ) отражен в Программе воспитательной работы ИЛФ и ежегодном плане воспитательных мероприятий. Применение оценки удовлетворенности студентов воспитательным процессом позволяет максимально влиять на воспитательные возможности факультета, редактировать Программу воспитательной работы факультета, контролировать обновления и изменения в процессе воспитания [3].

Основная задача факультета – организация оптимальной учебно-воспитательной деятельности, за 2024/2025 учебный год воспитательная работа на ИЛФ проводилась в соответствии с ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по следующим модулям:

- «Гражданско-патриотическое воспитание».
- «Межкультурный диалог».
- «Студенческое самоуправление».
- «Студенческая наука».
- «Профессиональное самоопределение».
- «Добровольчество и волонтерство».
- «Культура и творчество».
- «Здоровый образ жизни».
- «Успешная адаптация».
- «Студенческие информационные ресурсы».
- «Без барьеров» [3].

Главной целью воспитательной работы на ИЛФ является подготовка профессионально и культурно ориентированной личности, обладающей мировоззренческим потенциалом и способностями к профессионализму, интеллектуальному и социальному

творчеству, владеющей устойчивыми умениями и навыками выполнения профессиональных обязанностей.

Воспитательная работа на ИЛФ реализуется через систему воспитательных мероприятий, большинство которых организуется органами студенческого самоуправления (профбюро) факультета под руководством заместителя декана по воспитательной работе (Далее по ВиСР) и социальной работе. Неотъемлемой составляющей в рамках работы профбюро является формирование активной гражданской позиции студентов, повышение социальной активности студентов, вовлечение их в общественную жизнь университета, города и республики [3].

Основная функция деятельности состоит в защите интересов студентов, в решении их бытовых вопросов, содействие в проведении и организации воспитательных мероприятий. Необходимо учитывать, что любая деятельность требует оценки в целях соотнесения планируемых результатов с полученными результатами и на основе данного сопоставления, ее корректировки [1, с.278].

Обязательным компонентом воспитательной работы является система оценки результативности и эффективности воспитательной деятельности, которая необходима для корректировки и совершенствования содержания, форм и методов воспитательной работы со студентами.

Удовлетворенность студенческой жизнью является одним из важнейших показателей общей удовлетворенности студентов, система оценки удовлетворенности студентов воспитательным процессом включает в себя следующие элементы:

- проведение социологических опросов (анкетирование) студентов по вопросам учебной, научной, внеаудиторной и социальной работы;
- анализ опыта воспитательной работы факультета, анализ плана воспитательных мероприятий, отчетов и контролем за их выполнением;
- проведение совещаний с кураторами по вопросам организации и проведения воспитательной работы;
- участие в работе ученого совета факультета, на заседаниях, посвященных проблемам воспитания студентов в ходе учебной и воспитательной работы;
- участие в конференциях, семинарах и других мероприятиях, касающихся воспитательной работы и молодежной политики, проводимых внешними организациями;
- анализ участия студентов в городских и университетских конкурсах, фестивалях, соревнованиях [2, с.186].

Таблица 1

<i>Пол студентов</i>	
	Процент
Мужской	47,1
Женский	52,9
Всего	100,0

Таблица 2

<i>На каком курсе вы учитесь?</i>	
Вариант ответа	Процент
1 курс	11,8
2 курс	30,8

3 курс	21,9
4 курс	31,8
5 курс	3,7
Всего	100,0

Результаты показали общий позитивный настрой студентов: большее количество респондентов (79,2 % в совокупности) безусловно удовлетворены и скорее удовлетворены своей студенческой жизнью.

Таблица 3

«Удовлетворены ли вы в целом своей студенческой жизнью?»

Вариант ответа	Процент	Кумулятивный процент
Безусловно удовлетворен(а)	24,9	24,9
Скорее удовлетворен(а)	54,3	79,3
Скорее не удовлетворен (а)	12,1	91,3
Безусловно не удовлетворен(а)	2,6	94,0
Затрудняюсь ответить	6,0	100,0

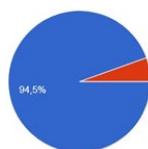
На ИЛФ эффективность воспитательной работы всегда подлежит оцениванию, так в марте 2025 года нами было проведено анонимное анкетирование (опрос) студентов ИЛФ, было решено провести выборочный опрос, системный способ сбора данных о поведении, взглядах или мнениях людей путем опроса репрезентативной совокупности.

Наш опрос не потребовал избыточных действий, но в то же время отразил особенности всех основных групп, мнение которых следовало учесть для получения объективных результатов.

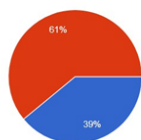
Вопросы анкетирования можно условно разделить на следующие группы:

- социально-бытовые вопросы, возникающие у студентов;
- организационные вопросы воспитательной деятельности.

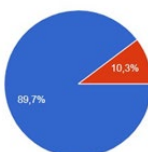
Отношения в студенческом коллективе доброжелательные
146 ответов



Я участвую в научных конференциях различного уровня (внешних и университетских)
146 ответов



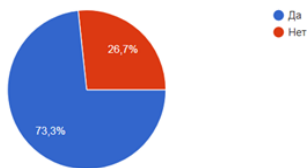
Я часто вижу заместителя декана по воспитательной работе
146 ответов



Кураторские часы по тем или иным причинам посещают не все студенты (83% опрошенных). По внеучебным вопросам к куратору обращаются две трети респондентов. О том, что куратор не влияет на качество их обучения, сообщили 39% студентов.

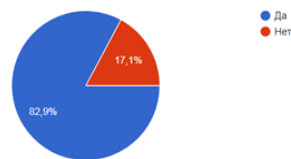
Я обращаюсь к куратору по внеучебным вопросам

146 ответов



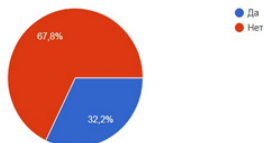
Я посещаю кураторские часы

146 ответов



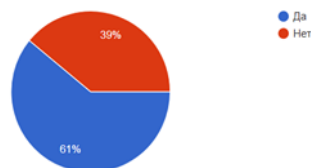
Я занимаюсь научной деятельностью НЕ ТОЛЬКО в рамках подготовки ВКР и курсовых работ

146 ответов



Куратор влияет на качество моего обучения

146 ответов

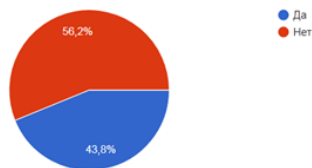


Большая часть внеаудиторных мероприятий, по мнению опрошенных, организуется профбюро и заместителем декана по ВиСР. В профбюро по различным вопросам обращаются 44% опрошенных. 36% респондентов воспринимают профбюро как организатора воспитательных мероприятий, наряду с деканатом.

Считаем, что наблюдается положительная динамика в восприятии профбюро «рядовыми» студентами и приняты меры для того, чтобы сделать профбюро центром соуправления факультетом.

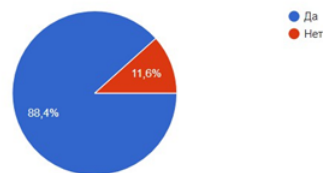
Я обращаюсь к студенческому совету по тем или иным вопросам

146 ответов



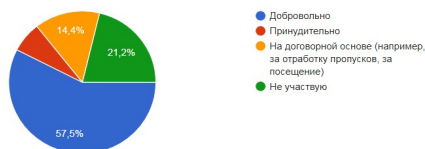
Администрация вуза поощряет студентов за достижения во внеаудиторной деятельности (творчество, спорт, наука и т.д.)

146 ответов



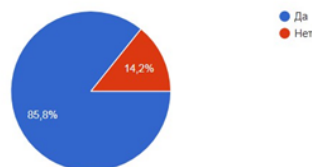
На каких условиях ты участвуешь во внеаудиторных мероприятиях?

146 ответов



Электронные каталоги библиотеки удобны для поиска необходимой учебной и научной литературы по специальности

141 ответ



Вопросы анкеты

	Вариант ответа	Да / %	Нет / %
1	Отношения в студенческом коллективе доброжелательные	94,5	5,5
2	Я часто вижу заместителя декана по воспитательной работе	89,7	10,3
3	Я участвую в научных конференциях различного уровня	61	39
4	Я занимаюсь научной деятельностью не только в рамках ВКР и курсовых работ	67,8	32,2
5	Я посещаю кураторские часы	82,9	17,1
6	Куратор влияет на качество моего обучения	61	39
7	Я обращаюсь к куратору по внеучебным вопросам	73,3	26,7
8	Я обращаюсь к студенческому совету по тем или иным вопросам	56,2	43,8
9	На каких условиях ты участвуешь во внеаудиторных мероприятиях	57,5	7,1
10	Администрация вуза поощряет студентов За достижения во внеаудиторной деятельности (творчество, спорт, наука и т.д.)	88,4	11,6
11	Электронные каталоги библиотеки удобны для поиска необходимой и научной литературы по специальности	85,8	14,2

По результатам анкетирования большинство опрошенных выразили удовлетворённость качеством воспитательного процесса на ИЛФ, социальной средой университета, но есть и проблемные виды деятельности на факультете:

1) научно-исследовательская деятельность проводится только в рамках подготовки ВКР и курсовых работ, участие в научных конференциях;

2) кураторские часы и влияние куратора на группу, очень мало кураторских часов проводится куратором в своей группе. Не все кураторы поддерживают связь с родителями отстающих студентов, полагаю, что направление работы с родителями студентов 1 курса должно проходить систематически;

3) посещение университетских мероприятий, студенты часто ссылаются на учебную занятость, некоторые, помимо учёбы, работают, но практика чаще показывает, что занимающийся внеучебной деятельностью студент имеет хорошие успехи и в учёбе.

Считаю, что профбюро следует улучшить работу и вовлекать больше студентов – первокурсников, привлечение большей частью видится через мероприятия, акции, рекламирующие деятельность органов самоуправления.

Мы пришли к выводам, что деканату ИЛФ нужно:

- продолжить практику мониторинга удовлетворенности студентов качеством воспитательной работой на факультете;
- создать анкету «Удовлетворенность студентов воспитательным процессом на ИЛФ» для определения проблемных вопросов;
- включить вопрос об удовлетворенности студентов качеством воспитательной работой на ИЛФ в повестку заседания ученого совета факультета (апрель 2025 г.)

Следовательно, можно говорить о значительной удовлетворенности студентов ИЛФ воспитательным процессом и о наличии проблемных вопросов, требующих объединения усилий деканата, кураторов, тьюторов и профбюро.

Список источников:

1. Пересада, Ю. Мониторинг удовлетворенности студентов организацией учебно-воспитательного процесса в системе качества внутрифакультетского менеджмента // Молодой ученый, 2017. - № 6 (140). - С. 278-284.
2. Щенина, Т.Е. Из опыта организации воспитательной работы на кафедре истории и социально-гуманитарных дисциплин ГГПИ им. В. Г. Короленко // Международный научно-практический форум "100-летие государственности Удмуртии: исторические вехи и перспективы развития" = "Удмуртилэн кунлыкеслы 100 ар: инъет вакытьёсыз но азинскон луонлыкёсыз" нимо калыккуспо тодослыко форум : сборник материалов форума – Глазов : Глазов. гос. пед. ин-т, 2020. – Т. 3. – С. 186 - 193.
3. Сайт историко-лингвистического факультета / Электронный ресурс: URL: <http://ilf.ggpi.org> (Дата доступа 23.04.2025).

УДК 378.1

DOI 10.62957/2949-3269-2025-64-2-10-16

Смагулов Б.С.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДИСЦИПЛИНАРНЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

***Аннотация.** Рассматривается процесс формирования дисциплинарных умений курсантов военного вуза. Выявляется педагогическая деятельность по согласованию путей формирования дисциплинарных умений курсантов. Использование педагогической стратегии обогащающий образовательный процесс между преподавателями и курсантами. Анализ информации о формах и методах работы по формированию дисциплинированности военнослужащих. Подходы предполагающего учет ситуаций, проблем, возникающих в процессе формирования дисциплинарных умений курсантов.*

***Ключевые слова:** военный вуз, психолого-педагогическая подготовка, дисциплинарные умения, педагогическая стратегия, курсант, офицер.*

Армия основывается на военной дисциплине, и именно соблюдение этой дисциплины способствует боевой готовности войск. В современных условиях военнослужащие должны обладать знаниями в области военного дела и уметь применять теоретическую информацию на практике, соответствующей современным требованиям. С одной стороны, курсанты должны овладеть военным искусством ведения боя, рационально использовать ресурсы и время, а также быть морально и физически готовыми к любым нагрузкам и условиям. Это возможно только при условии наличия необходимых знаний, навыков и физической подготовки, что достигается лишь строгим соблюдением дисциплины [4].

Для обеспечения высокой организации и боевой готовности войск все меры по улучшению военной дисциплины направлены на регулирование порядка среди военнослужащих, а также на поддержание профессиональных отношений между ними и сотрудниками в подразделениях. Формирование военной дисциплины необходимо для развития у курсантов таких качеств, как спокойствие, точность и ясность в действиях, выносливость, взаимопонимание, мобильность, а также способность быстро и точно принимать решения или выполнять конкретные приказы.

Ссылаясь на результаты анализа, проведенного казахскими и российскими военными учеными (включая около 40 единиц специализированной литературы и военно-педагогических источников), а также на обширные экспериментальные исследования, проведенные с курсантами военных вузов, можно сделать вывод, что у курсантов сформировалась дисциплина [5].

Дисциплинарные умения представляют собой набор практических умений, которые командиры и руководители военной педагогической деятельности офицеров развивают и применяют на постоянной основе. Эти навыки направлены на эффективное решение задач, связанных с воспитанием дисциплины у военнослужащих, предотвращением дисциплинарных нарушений и поддержанием военной дисциплины среди подчиненных.

В ходе исследования педагогических условий, способствующих развитию дисциплинарных навыков у курсантов военных университетов в рамках психологической и педагогической подготовки, были учтены несколько факторов. К ним относятся государственные требования к подготовке будущих офицеров, современная система обучения курсантов, особенности психологической и педагогической подготовки, достижения в формировании дисциплинарных навыков в процессе обучения, а также приобретение практического опыта.

Рассмотрим основные педагогические условия, способствующие развитию дисциплинарных навыков у курсантов военных вузов в процессе психологической и педагогической подготовки:

- организация работы преподавателей в процессе обучения кадетов в рамках психологической и педагогической подготовки, направленная на разработку стратегии формирования дисциплинарных навыков, таких как «Разъяснение», «Обучение» и «Поддержка»;
- внесение изменений в систему психологической и педагогической подготовки образовательных задач, связанных с обеспечением соблюдения военной дисциплины;
- обновление методов использования педагогических ресурсов с учетом трудностей, индивидуальных особенностей и уровня воинского подразделения и других факторов.

Реализация первого педагогического условия предполагает рассмотрение процесса формирования дисциплинарных умений курсантов военного вуза как взаимодействия субъектов педагогического процесса, направленное на овладение знаниями и способами осуществления дисциплинарной деятельности, предполагает согласованную педагогическую деятельность преподавателей, командиров офицеров, курсантов, командиров, для которой характерны целесообразность, последовательность педагогических действий, осознанность выбора педагогических средств. Это приводит нас к необходимости выбора и построения педагогических стратегий.

М.Г. Янова, В.В. Игнатова определяют педагогическую стратегию как совокупность педагогических действий, соответствующих поставленной цели. Эти действия осуществляются последовательно и поэтапно, с акцентом на качественный выбор педагогической поддержки, включая содержание учебной дисциплины, а также гибкое применение форм, методов, техник и средств, направленных на реализацию конкретной стратегии.

Исследователи рекомендуют рассматривать педагогическую стратегию как деятельность, имеющую свою цель и средства для её достижения. Это также процесс,

который развивается со временем и включает в себя набор действий, направленных на достижение конкретного результата [6].

Стратегия может рассматриваться как педагогическая деятельность, направленная на координацию методов достижения конкретной цели. В рамках данного исследования этой целью является формирование у курсантов дисциплинарных навыков, необходимых для осуществления дисциплинарной деятельности как в отношении себя, так и в отношении других.

Использование педагогической стратегии в военном вузе не только обогащает образовательный процесс, но и меняет характер взаимодействия между преподавателями и курсантами, выводя его на новый уровень сотрудничества и партнёрства.

Педагогические стратегии позволяют преподавателям, командирам, офицерам усилить результативность процесса формирования дисциплинарных умений, подготовить курсантов к решению новых дисциплинарных задач в быстро изменяющейся обстановке.

На адаптационно-ознакомительном этапе значима стратегия «Разъяснение», включающая, в том числе, и демонстрационные методы, такие, как пример, образец, упражнение, тренинг и др. Такие методы как разъяснение, убеждение, объяснение, обсуждение и др. позволяют курсантам понять смыслы собственного дисциплинированного поведения и необходимость овладения дисциплинарными умениями как необходимыми в педагогической деятельности. Курсант не теряет интерес к избранной профессии, проявляет определённую активность, что влияет на формирование мотивационно-целевых дисциплинарных умений. Если же курсант не принимает эти требования, то он испытывает серьёзные трудности, вступает в конфликтные отношения, подчас отказывается от получения военного образования. В этом случае нет смысла говорить о формировании его дисциплинарных умений.

На информационно-поисковом этапе особую роль играют стратегия «Обучение». Преподаватели психолого-педагогических дисциплин ориентируют курсантов на овладение дисциплинарными знаниями, включают их в интерактивные формы обучения, создавая рефлексивные ситуации их применения. Преподаватели других дисциплин, командиры, офицеры опираются на психолого-педагогические знания при решении дисциплинарных проблем, приобщая курсантов в групповое их обсуждение и совместный поиск вариантов их решения.

Обучающая деятельность позволяет курсантам осознанно относиться к трудностям, с которыми они сталкиваются в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, в целом в процессе обучения и службы.

В конце второго года обучения предположительно могут быть сформированы когнитивные умения, связанные с анализом и структурированием информации о формах и методах работы по формированию дисциплинированности военнослужащих, проявляются умения применять дисциплинарные знания, анализировать дисциплинарную практику.

На практическом этапе психолого-педагогической подготовки приоритетной становится стратегия «Поддержка». Педагогическая поддержка предполагает решение индивидуальных проблем курсантов посредством индивидуальных бесед, работы с психологом, их включенность в рефлексивно-аналитическую деятельность. Деятельность преподавателей, командиров, офицеров направлена на индивидуальную поддержку тех курсантов, у которых возникают определенные проблемы в разных видах учебно-служебной

деятельности, которые нарушают дисциплину. Требуют поддержки и социально активные студенты, которые проявляют организационно-конструктивные умения в организации и проведении различных общеузовских мероприятий. Поддержка таких курсантов заключается в рекомендациях, советах, организационной помощи. Разного рода воспитательные мероприятия, проводимые в военном вузе, в которые включены курсанты, способствуют формированию регулятивно-поведенческих, организационно-конструктивных дисциплинарных умений. Роль старших заключается в регулировании процесса взаимодействия курсантов, в создании условий для согласованной совместной деятельности, которая может стать кейсом для совместного рефлексивного анализа.

На четвертом этапе снижается необходимость реализации педагогических стратегий, направленных на разъяснение, стимулирование и поддержку, доминирующих на предыдущих этапах процесса формирования дисциплинарных умений. Это можно объяснить проявлением у большинства курсантов свойств самодисциплинирования. Большинство курсантов проявляют умения самоорганизации в учебной деятельности, активно и результативно участвуют во внеучебной, спортивной, социально-воспитательной и других видах деятельности.

Приоритетность педагогических стратегий формирования дисциплинарных умений на определённом этапе психолого-педагогической подготовки носит, как было сказано выше, носит условный характер и не совсем отражает реальную действительность, связанную с индивидуальными дисциплинарными трудностями, проблемами взаимодействия курсантов, с разным уровнем сформированности их дисциплинарных умений и др. Представленные нами стратегии являются ориентирами педагогической деятельности на каждом этапе психолого-педагогической подготовки, но их реализация требует дифференцированного подхода, предполагающего учет ситуаций, проблем, возникающих в процессе формирования дисциплинарных умений курсантов.

Выбор дополнительной стратегии осуществляется с учётом индивидуальных особенностей, трудностей, проблем в учебно-служебной деятельности, уровня сформированности дисциплинарных умений курсантов. Можно сказать, что выбор дополнительной стратегии осуществляется на основе дифференцированного подхода.

Мы не претендуем на исчерпывающий характер представленных стратегий формирования дисциплинарных умений, предполагая их обновление на основе изменяющихся задач подготовки военного специалиста.

В рамках компетентностно-ориентированного образования решение задач определяет подготовку специалиста профессионала. В специфике компетентностного обучения предусмотрено формирование знаний и умения для решения профессиональных задач.

Готовность к решению усложняющихся профессиональных задач является базовой характеристикой военно-профессиональной деятельности выпускников военного вуза.

В педагогической науке сегодня существуют различные подходы к понятию «Профессиональная задача».

Профессиональная педагогическая задача – единица построения содержания образования, является дидактическим средством формирования профессиональной компетенции.

В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др., рассматривают следующую структуру задачи [7]:

1. Общие значения задач — практическая постановка вопроса, противоречия, трудности.
2. Основное задание, которое является «продуктом» решения задачи.
3. Обусловленность решения задачи — условия (характер человека, необходимые предметы, различные ситуации и т.д.);
4. Задания, способствующие решению задач, которые могут быть приведены полностью, не полностью или не приведены.
5. Условия оценки.

В процессе психолого-педагогической подготовки курсантов решение учебных задач, предлагаемых преподавателем с учетом решения не обычных дисциплинарных вопросов.

Для эффективного решения задач осуществляется в ходе производственных практик, которые выявляет новые проблемы и позволяют осуществить пробу их самостоятельного решения. В рамках психолого-педагогической подготовки в военном вузе решение учебно-профессиональных задач дисциплинарного характера может также рассматриваться как аттестационная процедура на зачете по результатам освоения модулей, практикумов, а также как индивидуальное или групповое задание для самостоятельной работы курсантов.

Учебно-профессиональные задачи дисциплинарного характера предполагают поиск решения типовых и нестандартных дисциплинарных проблем, которые чаще всего возникают в результате дисциплинарных нарушений, требующих педагогических решений. Чаще всего, как показывает практика, командиры, преподаватели, офицеры-воспитатели опираются только на административный ресурс решения дисциплинарных проблем, используя систему традиционных наказаний, исключая возможность применения психолого-педагогических средств. Дисциплинарные нарушения допускаются военнослужащими в различных видах деятельности, выполняемых как в период обучения в вузе, так и в период прохождения службы.

Изучая результаты исследований, проведенных в области служебной, учебной и воспитательной деятельности в военных вузах, можно выделить учебно-профессиональные задачи дисциплинарного характера, связанные с нарушениями, совершаемыми курсантами (См. табл.).

Таблица 1.

Виды деятельности и дисциплинарные нарушения курсантов

Виды деятельности курсантов	Дисциплинарные нарушения (типовые)
Учебная	Пропуск занятий, использование мобильных телефонов, отсутствие на итоговых контрольных занятиях. Пренебрежение расписанием в период прохождения практик и стажировки, опоздания, грубость.
Физкультурная	Опоздания, пропуски тренировок, использование ненормативной лексики, порча инвентаря, отказ от выполнения командных заданий, невыполнение правил по технике безопасности.
Служебно-строевая	Несоблюдение строевых инструкций, неправильное ношение формы, игнорирование указаний, пренебрежительные комментарии.

Социально-бытовая	Отказ от выполнения поручений, от участия в проектах, игнорирование норм приличия, отсутствие на внеучебных мероприятиях.
-------------------	---

Представленные в таблице дисциплинарные нарушения являются типовыми и объясняются неготовностью курсантов выполнять высокий уровень требований к поведению и организованности, неготовностью к нагрузкам. Одной из причин типичных дисциплинарных нарушений может быть «групповая солидарность», не позволяющая выделяться среди других, также недостаточность опыта и понимания принятия осознанных и ответственных решений. Обычно под совершением дисциплинарных нарушений понимаются действия или бездействия, которые не соответствуют установленным нормам поведения и уставам военной службы. Дисциплинарные нарушения проявляются в ситуациях взаимодействия курсантов с командирами, преподавателями, друг с другом, с другими участниками.

На основе каждого представленного в таблице дисциплинарного нарушения можно сконструировать учебно-профессиональную задачу, контекстами которой может выступать разнообразие видов деятельности, которые выполняют курсанты в военном вузе.

Практически в каждой курсантской группе (воинских подразделениях разного уровня) есть индивиды, которые становятся объектами насмешек и открытых издевательств. Этот вид травли часто продолжается по несколько лет. Последствия буллинга очень негативны и долговременны. Иногда они оказывают влияние на всю оставшуюся жизнь. В самом деле наличие в воинской среде какого-то рода буллинга обнаружить очень сложно [3].

Командиру (начальнику) не следует предпринимать какие либо меры по обнаружению проблем буллинга, достаточно использовать психолого-педагогических средств, не позволять уклонению военнослужащих от установленных мероприятий, что способствует появлению и распространению этого явления в воинском коллективе.

При разработке дисциплинарного семинара, который представляет собой новую форму организации дисциплинарной практики и направлен на развитие дисциплинарных навыков у кадетов, мы опирались на несколько ключевых концепций:

- дисциплинарная практическая подготовка должна проводиться без нарушения временных рамок и структуры образовательного процесса в военном университете. Поэтому целесообразно организовать её в рамках производственной практики, выделив для этого 6-8 часов учебного времени;
- практические занятия в рамках академических дисциплин психологического и педагогического блока можно рассматривать как вид дисциплинарной практики, учитывая их тематику;
- содержание дисциплинарной практической подготовки на каждом этапе психологического и педагогического обучения включает решение образовательных и профессиональных задач, которые постепенно усложняются. Это связано с уровнем рассматриваемой проблемы и используемыми педагогическими ресурсами;
- практика отработки дисциплинарных умений должна проводиться в различных контекстах, что позволяет курсантам сталкиваться с разнообразием задач и контекстов и требует применения умений в новых и нестандартных ситуациях;

- практическое обучение должно проводиться в интерактивном формате, который включает диалоги, обмен мнениями и обсуждения в небольших группах. Этот подход позволяет учитывать индивидуальные потребности каждого курсанта в процессе обучения;

- обучение дисциплинарным навыкам должно сопровождаться подробной и конструктивной обратной связью. В этот процесс включены взаимодействие с преподавателями и сокурсниками, самооценка и взаимная оценка, рефлексивный анализ, а также мини-тестирование. Разнообразие источников обратной связи и различные способы ее выражения расширяют возможности выбора и способствуют активному сотрудничеству в воинском коллективе [2].

Исследование показало, что для развития дисциплинарных умений у курсантов в процессе психологической и педагогической подготовки необходимо создать соответствующие педагогические условия. Это требует слаженной работы преподавателей психологических и педагогических дисциплин, командиров и самих кадетов для разработки и реализации приоритетной стратегии формирования этих навыков, которая включает этапы «Разъяснение», «Обучение» и «Поддержка». Предлагается внедрить более сложные образовательные и профессиональные задачи в систему психологической и педагогической подготовки. Это поможет решать как стандартные, так и нестандартные дисциплинарные проблемы в военных подразделениях различного уровня. Также необходимо обновить содержание, методы и формы организации дисциплинарной практики, основываясь на выборе оптимальных педагогических ресурсов с учетом этапов психологической и педагогической подготовки, а также специфических контекстов.

Список источников:

1. Гуслова, О.С. Поэтапное обучение студентов решению учебно-профессиональных задач / О.С. Гуслова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2013. – № 161. – С. 224-228
2. Короткова, Н.Л. Подготовка студентов ветеринарного вуза к коммуникации в профессиональной деятельности Специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург 2024
3. Лучникова, С.Н. Способы борьбы с буллингом в воинском коллективе / С. Н. Лучникова, О. А. Балакина // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2020. – № 20. – С. 194-199. – EDN ZNYKQF.
4. Смагулов, Б.С. Формирования дисциплинарных умений у будущих офицеров в военном вузе / Б.С. Смагулов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12, № 2. – С. 5. – EDN DVTFQA. (дата обращения 09.04.2025).
5. Смагулов, Б.С. Современная практика формирования дисциплинарных умений у курсантов военных вузов / Б. С. Смагулов // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4, № 4. – С. 154-158. – EDN IGSIX. (дата обращения: 14.04.2025).
6. Сапрыгина Светлана Андреевна. Формирование нравственной ответственности будущего бакалавра в профессионально культурных практиках 13.00.08 – теория и методика профессионального образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Красноярск – 2016
7. Тряпицина, А.П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования / А.П. Тряпицина // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2013. – №1. – С.50-61.

УДК 378.1

DOI 10.62957/2949-3269-2025-64-2-17-19

Киселев И.В.

ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Искусственный интеллект (ИИ) стал важным инструментом, изменяющим различные сферы нашей жизни, включая образование. В последние годы университеты и другие образовательные учреждения в Европе начали активно внедрять технологии ИИ для улучшения процессов обучения, оценки студентов и администрирования. Европейский опыт (на примере Венгрии и Словакии) в этой области демонстрирует разнообразие подходов и результатов, что позволяет рассмотреть возможности ИИ в контексте высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, искусственный интеллект, европейские образовательные учреждения, обучение, оценка, администрирование.

Проблема интеграции современных технологий в образовательный процесс становится всё более актуальной во всем мире. Искусственный интеллект (ИИ) занимает особое место среди новейших технологий, предоставляя инструменты для оптимизации обучения, повышения качества образования и адаптации образовательных программ под потребности студентов. Мы рассмотрим опыт использования ИИ в высшем образовании на примере университетов Словакии и Венгрии, анализируются достижения, вызовы и перспективы.

Адаптивные курсы. В Европе многие университеты начали использовать ИИ для создания персонализированных образовательных траекторий. Системы, основанные на ИИ, анализируют данные о текущем уровне знаний студентов и их предшествующем опыте, позволяя разрабатывать адаптивные курсы. Например, платформа Smart Learning от Университета Будапешта обеспечивает индивидуальные рекомендации для студентов на основе их успехов и интересов. Одним из главных направлений использования ИИ в образовании является создание адаптивных образовательных платформ. В Словакии исследовательский институт в Братиславе разработал платформу "Smart Study", которая использует машинное обучение для анализа успеваемости студентов и предлагает персонализированные учебные материалы. Данные свидетельствуют о том, что студенты, использующие эту платформу, демонстрируют улучшение успеваемости на 15-20% по сравнению с контрольной группой [1].

Интеллектуальные системы. Интеллектуальные tutor-системы, такие как "Moodle AI", используются для поддержки студентов в процессе обучения. Эти системы способны отвечать на вопросы, предоставлять актуальные ресурсы и отслеживать прогресс студентов. Так, в Университете Яна Коменского в Братиславе такие технологии помогают в изучении сложных предметов, что способствует повышению успеваемости [3].

На Словацком техническом университете в Братиславе была запущена программа "E-Valuator", ее задача — автоматизация оценки письменных работ студентов с использованием алгоритмов компьютерного зрения для анализа структурированных текстов. Исследования

показали, что точность оценки работ повысилась на 30%, что позволило преподавателям сосредоточиться на предоставлении качественной обратной связи [4].

В Венгрии, на базе Университета Корвина, была внедрена система Chatbot-Edu, которая функционирует как виртуальный помощник для студентов. Чат-бот отвечает на более 500 самых распространенных вопросов, касающихся учебного процесса и административных процедур. Анализ работы системы показал, что внедрение чат-бота позволило сократить время ожидания ответа на запросы студентов на 60%, повышая удовлетворенность обучением [2].

Университет в Дебрецене (Венгрия) воспользовался мощностью больших данных и разработал проект "Predictive Analytics for Education", целью которого является предсказание успеха студентов на основе анализа их предыдущих оценок и участия в учебных мероприятиях. Результаты показывают, что использование статистических моделей позволяет предсказывать уход студентов на уровне 85% точности, что поможет образовательным учреждениям заранее выявлять студентов, нуждающихся в поддержке.

Административные аспекты. ИИ активно используется для оптимизации различных административных процессов в университетах. Например, в Университете Дебрецена разработали систему на основе ИИ для автоматизации обработки заявок студентов на программы и курсы. Это значительно экономит время и ресурсы, улучшая качество обслуживания.

Анализ больших данных. Аналитические инструменты, использующие ИИ, позволяют университетам применить большие данные для предсказания успешности студентов и оптимизации учебных процессов. Как показывает опыт работы Технического университета в Кошице, такие программы могут анализировать поведение студентов и выявлять потенциальные проблемы, что дает возможность интервенции до возникновения серьезных трудностей [5].

Проблемы конфиденциальности. С увеличением использования ИИ в образовании возникает множество этических вопросов, особенно связанных с конфиденциальностью данных студентов. Важно, чтобы университеты соблюдали законодательство о защите данных, такое как Общий регламент защиты данных в Европе. Еще одной важной задачей является обеспечение инклюзивности технологий ИИ. Университетам необходимо обеспечить доступ к образовательным ресурсам для студентов с ограниченными возможностями и различными образовательными потребностями. Использование ИИ для создания адаптивных технологий обучения рассматривается как один из способов достижения этой цели.

Важной частью внедрения ИИ в образовательную практику является анализ данных и оценка их эффективности:

- Увеличение успеваемости: Согласно исследованию, проведенному на образцовых группах студентов, использование адаптивных систем обучения позволяет повысить успеваемость на 15-20%.
- Снижение нагрузки на преподавателей: Автоматизация оценки работ снизила время, затрачиваемое преподавателями на проверку, до 50%, что говорит о значительном уменьшении рутины и возможности уделять больше времени живому общению со студентами.

- Повышение удовлетворенности студентов: Внедрение чат-ботов увеличило уровень удовлетворенности студентов, замеренный на уровне 80% в рамках опроса после первой сессии в 2023 году [6].

Примеры успешных программ.

1. Smart Study (Словакия) – адаптивная образовательная платформа, использующая ИИ для персонализации учебного процесса.

2. Chatbot-Edu (Венгрия) – виртуальный помощник, упрощающий доступ к учебной информации для студентов.

3. E-Valuator (Словакия) – автоматизированная система оценки письменных работ с помощью ИИ.

4. Predictive Analytics for Education (Венгрия) – проект, использующий аналитические данные для предсказания успеха студентов.

Европейский опыт внедрения искусственного интеллекта в высшем образовании демонстрирует множество позитивных изменений и новых возможностей для студентов и преподавателей. Персонализированное обучение, автоматизация административных процессов и использование больших данных способны значительно улучшить образовательные результаты. Однако важно помнить о социальных и этических аспектах, связанных с использованием ИИ, чтобы гарантировать, что технологии служат интересам всех участников образовательного процесса. Использование искусственного интеллекта в высшем образовании Европы, в частности в Словакии и Венгрии, демонстрирует положительные результаты в повышении качества образовательного процесса. Адаптивные платформы, чат-боты, автоматизированные системы оценки и аналитика данных предоставляют новые возможности для оптимизации обучения и взаимодействия между студентами и преподавателями. Перспективы дальнейшего развития технологий ИИ в образовании открывают новые горизонты для достижения успеха в учебном процессе и факультетском управлении.

Список источников:

1. European Parliament. (2023). Ethical and legal challenges of AI in education. European Union.
2. Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2023). Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. Pearson.
3. McKinsey & Company. (2022). The future of education: How AI is transforming the classroom.
4. "AI in Education: Transforming Teaching and Learning" – European Commission Report, 2022.
5. "The Use of AI in Higher Education: A Study from Slovakia" – Journal of Educational Technology, 2023.
6. "Chatbots in Education: Enhancing Student Experience" – Hungarian Educational Review, 2023.

*Автаева М.И., Сугаипова Э.И.***ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ**

Аннотация. В статье рассматривается влияние геймификации на образовательный процесс, анализируются ключевые игровые механики и их роль в повышении мотивации учащихся. Исследование основано на теоретическом анализе зарубежных и российских научных работ, а также на результатах анкетирования 144 студентов и 48 преподавателей Чеченского государственного педагогического университета. Выявлены барьеры для преподавателей, включая нехватку методических материалов и необходимость адаптации игровых методик к различным образовательным дисциплинам. Предложены рекомендации по внедрению геймификации в учебный процесс с учетом психологических аспектов мотивации и индивидуальных особенностей обучающихся.

Ключевые слова: геймификация, игровое обучение, мотивация, вовлеченность, образовательные технологии, игровые механики, цифровая педагогика.

Современное образование сталкивается с проблемой снижения мотивации учащихся, особенно в условиях традиционных методик обучения. Быстрое развитие цифровых технологий и изменение когнитивных особенностей новых поколений требуют поиска инновационных подходов к образовательному процессу. Одним из таких подходов является геймификация, позволяющая повысить интерес к учебному процессу, сделать его более увлекательным и интерактивным, что особенно важно в условиях растущей конкуренции с цифровыми развлечениями и социальными сетями.

Цель данного исследования – определить, как игровые технологии могут повышать мотивацию обучающихся, а также выявить наиболее эффективные механизмы геймификации в образовательном процессе. Для ее достижения ставятся следующие задачи: изучить теоретические основы геймификации и её влияние на мотивацию, проанализировать существующие игровые технологии, применяемые в образовании, предложить рекомендации по эффективному внедрению игровых элементов в учебный процесс.

Гипотеза исследования заключается в том, что геймификация способствует повышению вовлеченности и мотивации учащихся, а также способствует улучшению образовательных результатов за счёт использования игровых механик, стимулирующих интерес и активное участие в обучении.

Методология исследования включает анализ научных источников по теме геймификации, изучение практических примеров её применения в образовательном процессе, а также проведение эмпирического исследования, направленного на оценку влияния игровых технологий на уровень мотивации учащихся.

Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации знаний о геймификации как образовательном инструменте, выявлении её преимуществ и ограничений, а также анализе психологических аспектов, влияющих на мотивацию учащихся. Практическая значимость состоит в разработке рекомендаций для преподавателей образовательных учреждений по эффективному внедрению игровых технологий в учебный

процесс. Результаты исследования могут быть полезны как для педагогов, так и для разработчиков образовательных программ, стремящихся повысить вовлеченность и успеваемость учащихся с помощью игровых механик.

Исследователи Л.П. Варенина, А. Л. Мазелис, С. Детердинг, К. Вербх и Д. Хантер понимают под геймификацией «использование игровых элементов и механик в неигровых контекстах с целью повышения вовлеченности и мотивации участников» [2, с. 314; 7, 12, 13]. А.В. Маркеева расширяет это понимание, определяя геймификацию как «целенаправленное использование игровых элементов для формирования нового опыта в неигровых задачах, процессах и контексте» [8, с.1927]. С. В. Титова и К. В. Чикризова рассматривают геймификацию как «интеграцию элементов игры, игровых технологий и игрового дизайна в процесс обучения» [11, с.137], подчеркивая влияние на мотивацию, вовлеченность обучающихся и повышение их концентрации при решении учебных задач.

Соглашаясь с мнением исследователей В.В. Певзнера, В.И. Погорелова, Д.А. Шуклина, полагающих, что самыми известными областями применения геймификации являются гуманитарные дисциплины [9], отметим, что создание эффективной обучающей игры опирается на знания из разных гуманитарных дисциплин: креативной лингвистики, культурологии, педагогики, психологии. [5]. Такой комплексный подход позволяет сделать игровой процесс не только увлекательным, но и действительно полезным для решения образовательных задач.

Геймификация в образовании основана на четкой стратегии, использовании игровых элементов для повышения вовлеченности и создании связного нарратива, который делает обучение целостным и осмысленным. Важными аспектами также являются прогрессия, система отношений, поощрения и пошаговое достижение целей, способствующие мотивации и эффективному усвоению материала [6].

Говоря о методике внедрения геймификации в образовательный процесс, включающей определение целей и требуемых от учащегося действий, создание циклов вовлечения и продвижения, Кевин Вербх отмечает необходимость внедрения таких игровых элементов, как очки, уровни или награды, без изменения основного содержания [13]. Главное – сделать его более мотивирующим и привлекательным. С другой стороны, игровое обучение предполагает использование полноценных игр, специально разработанных для обучения определенным навыкам или знаниям, где игровой процесс является неотъемлемой частью образовательного контента.

Современные технологии значительно расширяют возможности геймификации в образовании, делая учебный процесс более интерактивным и эффективным.

Виртуальная реальность (VR) помогает развивать критическое мышление и повышает мотивацию студентов и учащихся за счет эффекта погружения [10], дополненная реальность (AR), используется для визуализации сложных понятий [4], позволяет интегрировать игровые элементы в офлайн-обучение, делая его более интерактивным [1].

Такие игровые образовательные платформы как Kahoot, Duolingo, Minecraft Education и Classcraft, активно используются для повышения вовлеченности учащихся. Kahoot делает процесс проверки знаний увлекательным, превращая тестирование в игровое соревнование. Duolingo применяет систему уровней, наград и персонализированных маршрутов обучения, что делает изучение языков более доступным и интересным. Minecraft Education позволяет

школьникам и студентам изучать программирование, математику и историю в игровой форме, создавая виртуальные миры и решая образовательные задачи.

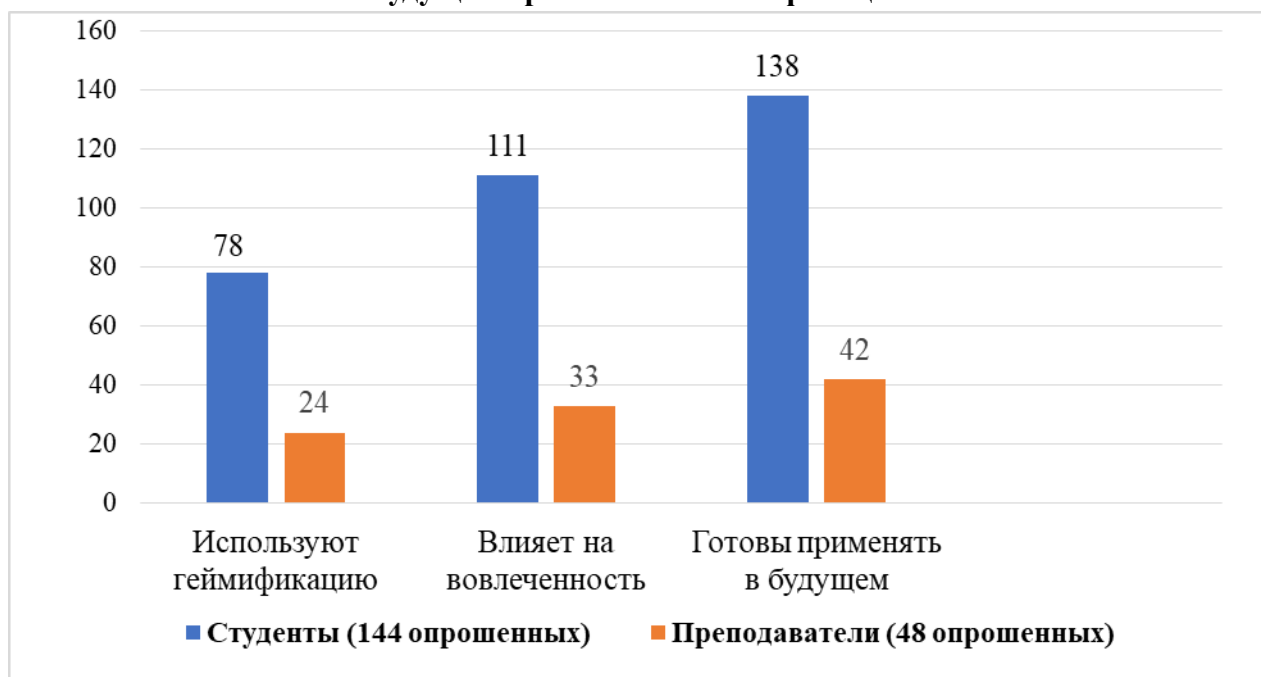
Применение искусственного интеллекта в геймификации позволяет адаптировать процесс обучения под индивидуальные особенности учащегося. AI-алгоритмы анализируют поведение учащихся, их успехи и затруднения, подбирая оптимальный уровень сложности заданий, помогают разбираться в сложных темах и мотивируют к дальнейшему обучению [2, 3, 4, 10, 14].

Геймификация активно внедряется в образовательные процессы, демонстрируя свою эффективность в повышении мотивации и вовлеченности учащихся. Реальные кейсы подтверждают успешность использования игровых механик в обучении, однако важно учитывать возможные ограничения и разрабатывать модели геймификации, адаптированные под конкретные образовательные цели.

Нами разработан авторский опросник «Геймификация образования: ваше мнение», состоящий из четырех блоков: «Общая информация», «Опыт и отношение к геймификации», «Влияние геймификации на мотивацию», «Будущее геймификации в образовании» по 3 вопроса в каждом. Механизм реализации исследования – социологический опрос (март 2025 г.), проведенный посредством анкетирования 144 студентов и 48 преподавателей Чеченского государственного педагогического университета. В таблице 1 отражены результаты опроса по блокам, связанным с использованием геймификации, ее влиянием на вовлеченность в учебный процесс и готовностью применения в будущем.

Таблица 1

Результаты опроса студентов и преподавателей об использовании, вовлеченности и будущем применении геймификации



Результаты показали, что 54% студентов и 50% преподавателей уже применяют игровые механики в учебном процессе, что показывает почти равный уровень использования. Однако среди студентов влияние геймификации на вовлеченность отмечают 77%, тогда как среди преподавателей этот показатель составляет 69%, что объясняется необходимостью

дополнительной подготовки и адаптации методик преподавания к современным требованиям образовательного процесса. Наиболее показательным является уровень готовности применять геймификацию в будущем. Среди студентов этот показатель составил 96%, среди преподавателей – 88%. Это говорит о высокой заинтересованности обеих групп, несмотря на различия в текущем опыте. Таким образом, можно сделать вывод, что геймификация воспринимается положительно и рассматривается как эффективный инструмент обучения.

В дальнейшем планируется расширение исследования за счет увеличения выборки респондентов среди студентов и преподавателей различных образовательных учреждений. Масштабирование опроса позволит получить более объективные данные о влиянии геймификации на мотивацию к обучению.

Современные технологии открывают новые возможности для дальнейшего развития геймификации в образовании. В ближайшие годы можно ожидать еще более глубокую интеграцию игровых механизмов в образовательный процесс благодаря искусственному интеллекту, виртуальной и дополненной реальности, а также адаптивным платформам, которые учитывают индивидуальные особенности каждого обучающегося.

Одним из ключевых направлений развития является использование искусственного интеллекта (ИИ) для персонализированного игрового опыта. ИИ может анализировать успехи и трудности студентов, адаптируя игровые задания под их уровень знаний и стиль обучения. Например, интеллектуальные системы способны менять сложность вопросов, предлагать дополнительные вызовы или подстраивать награды таким образом, чтобы поддерживать оптимальную мотивацию.

Еще одной важной тенденцией является разработка адаптивных игровых платформ, основанных на данных о пользователях. Эти платформы будут использовать большие объемы информации о поведении обучающихся, их успехах, предпочтениях и слабых местах для создания персонализированного игрового процесса. Например, система может анализировать, какие типы заданий вызывают наибольший интерес у студента, и предлагать аналогичные задачи, повышая уровень вовлеченности. Кроме того, адаптивные платформы могут интегрировать различные игровые механики для создания наиболее эффективной образовательной среды.

Таким образом, геймификация в образовании представляет собой эффективный инструмент повышения мотивации и вовлеченности учащихся, что подтверждается как теоретическими концепциями, так и эмпирическими данными. Основная гипотеза исследования заключалась в том, что использование игровых механик способствует усилению учебной мотивации за счет удовлетворения базовых психологических потребностей студентов, создания условий для возникновения состояния потока и активизации процесса обучения. Проведенный анализ позволил подтвердить эту гипотезу, выявив, что элементы игры положительно влияют на образовательный процесс, повышая заинтересованность учащихся и формируя устойчивую учебную мотивацию.

Основные выводы исследования заключаются в том, что геймификация эффективна для различных возрастных групп, однако ее механики требуют адаптации в зависимости от уровня образования и специфики учебных дисциплин. Для младших школьников важны визуальные стимулы, простые награды и четкая система достижений. Для студентов и взрослых обучающихся ключевую роль играют сложные вызовы, возможность самостоятельного выбора образовательной траектории и элементы социальной

вовлеченности. Кроме того, важно учитывать баланс между внутренней и внешней мотивацией, поскольку чрезмерная ориентация на награды может привести к снижению интереса к самому процессу обучения.

Практические рекомендации для преподавателей и учителей включают несколько ключевых аспектов. Во-первых, внедрение игровых механик должно быть постепенным и соответствовать образовательным целям курса, а не подменять их. Во-вторых, необходимо учитывать индивидуальные особенности студентов и учащихся, предлагая различные игровые элементы, способные вовлекать их в процесс обучения. В-третьих, эффективная геймификация должна предусматривать систему обратной связи, поощряя не только конечные достижения, но и процесс продвижения к цели. Важным условием является использование цифровых платформ, позволяющих автоматизировать игровые механики и персонализировать образовательные задания.

Возможные направления дальнейших исследований включают изучение влияния различных игровых методик на разные категории обучающихся, анализ эффективности геймификации в долгосрочной перспективе, а также разработку адаптивных игровых систем с использованием искусственного интеллекта. Перспективным является исследование влияния VR и AR на формирование когнитивных навыков и степени вовлеченности студентов. Кроме того, интересным направлением является изучение потенциальных рисков геймификации, таких как формирование зависимости от внешних наград и снижение критического мышления у учащихся.

Таким образом, геймификация продолжает оставаться актуальной и перспективной областью педагогических исследований, открывающей новые возможности для повышения качества образования. При грамотном внедрении игровых технологий учителя и преподаватели могут значительно повысить уровень мотивации и вовлеченности школьников и студентов, делая процесс обучения более динамичным, интересным и результативным.

Список источников

1. Белкин, А.С. Геймификация в образовательном процессе: теоретические основы и практическое применение / А. С. Белкин. – Москва: Просвещение, 2016. – 208 с.
2. Варенина, Л.П. Геймификация в образовании / Л. П. Варенина // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – Т. 6. – № 6-2. – С. 314-317.
3. Гордеева, Т.О. Мотивация учащихся: психологические аспекты и влияние игровых методик / Т. О. Гордеева. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 304 с.
4. Жуйкова, О.В. Эффективность геймифицированного обучения в системе высшего образования / О. В. Жуйкова // Современные образовательные технологии. – 2022. – № 5 (78). – С. 56–63.
5. Козина, Е.С. Геймификация профессиональной деятельности как эффективный инструмент мотивации персонала современной организации [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22807> (дата обращения: 14.03.2025).
6. Лобачева, Н.А. Концепция гейминга и её роль в образовательном дискурсе [Электронный ресурс] // Московский педагогический журнал. – 2018. – №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-geyminga-i-eyo-rol-v-obrazovatelnom-diskurse> (дата обращения: 10.03.2025).
7. Мазелис, А.Л. Геймификация в электронном обучении. Территория новых возможностей [Электронный ресурс] // Вестник Владивостокского государственного университета

экономики и сервиса. – 2013. – URL: [https:// cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-elektronnom-obuchenii](https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-elektronnom-obuchenii) (дата обращения: 12.03.2025).

8. Маркеева, А.В. Геймификация как инструмент управления персоналом современной организации / А. В. Маркеева // Российское предпринимательство. – 2015. – Т. 16. – № 12. – С. 1923-1936.

9. Певзнер, В.В., Погорелов, В.И., Шуклин, Д.А. Некоторые особенности применения геймификации в процессе обучения [Электронный ресурс] // Проблемы современного образования. – 2016. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-osobennosti-primeneniya-geymifikatsii-v-protssesse-obucheniya> (дата обращения: 14.03.2025).

10. Полякова, Е.В. Геймификация как инструмент повышения учебной мотивации / Е. В. Полякова // Вопросы педагогики и психологии. – 2023. – № 12 (105). – С. 34–41.

11. Титова, С.В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал / С. В. Титова, К. В. Чикризова // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 1. – С. 135-152.

12. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. From game design elements to gamefulness: defining «gamification» / S. Deterding, D. Dixon, R. Khaled, L. Nacke // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. – 2011. – P. 9-15.

13. Kevin Werbach, Dan Hunter. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. – Wharton Digital Press. – 2012. – 100 p.

14. Skillbox. Геймификация в образовании: механики и методы внедрения [Электронный ресурс] // Skillbox. – 2023. – URL: [https://skillbox.ru/media/ education/gamification](https://skillbox.ru/media/education/gamification) (дата обращения: 17.03.2025).

УДК 373.878

DOI 10.62957/2949-3269-2025-64-2-25-28

Лыскова И.Ю., Поторочина Г.Е.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ТРАЕКТОРИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА: ТОЧКИ РОСТА И ВЕКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье представлен и проанализирован опыт работы кафедры иностранных языков и удмуртской филологии (ИЯиУФ) ФГБОУ ВО ГИПУ им. В.Г. Короленко по организации эффективных практик наставничества с образовательными организациями г. Глазова и Северного образовательного округа (СОО), акцентируется внимание на проблеме наставничества как траектории сотрудничества и профессионального развития педагога.

Ключевые слова: наставничество, сотрудничество, опыт, педагогическое мастерство.

Наставничество как процесс передачи опыта и знаний от старших к младшим членам общества существовало уже в первобытном обществе. В отечественной практике наставничество получило развитие в системе профессионально-технического образования и производственного обучения с конца 50-х гг. XX века. В обязанности наставника входило не только обучение молодого человека специальности, но его политическое и нравственное воспитание [1, 3, 4].

Современные тенденции развития образования диктуют потребность в расширении практик наставничества в образовательных организациях. Разработка и внедрение системы

наставничества педагогических работников в образовательных организациях – один из основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ. Доказано, что сотрудничество педагогов-единомышленников разных поколений является лучшим способом их профессионально-личностного развития [2, 6, 7].

Наставничество, на наш взгляд, начинается уже со студенческой скамьи в рамках методической подготовки студентов, будущих учителей, для прохождения педагогической практики в школе. Здесь уместно говорить о такой модели наставничества как «опытный педагог – студент» - классическом варианте поддержки для приобретения будущим молодым специалистом необходимых профессиональных навыков. Для всех этапов прохождения производственной (педагогической) практики на кафедре разработаны в соответствии с обновлёнными ФГОС рабочие программы практик, которые также включают элементы наставничества между школьным учителем-методистом и студентом-практикантом.

Преподаватели-методисты кафедры ИЯиУФ являются наставниками для студентов – будущих учителей родного (удмуртского) и иностранных языков, оказывая им помощь не только в теоретическом аспекте, но и в проектировании современного урока деятельностного типа, в конечном итоге, готовя к итоговой аттестации совместно с учителями школ г. Глазова и СОО в формате демозкзамена. Как результат организации такой модели наставничества мы видим высокий уровень включенности практикантов в педагогическую деятельность, усиление уверенности в собственных силах, развитие личного, творческого, педагогического потенциала и повышение профессиональной компетенции.

Многое, на наш взгляд, зависит от условий, которые создаёт администрация школ для прохождения педагогической практики. Одна из важных задач администрации школы – создать такие условия, при которых молодые педагоги будут с радостью постигать премудрости педагогического мастерства, испытывать желание к постоянному наращиванию профессиональных компетенций для того, чтобы задержаться в профессии на долгие годы. И не случайно одна из мудрых восточных пословиц гласит: «Если твои планы рассчитаны на год – сей просо, если твои планы рассчитаны на десятилетия – сажай деревья, если же твои планы рассчитаны на века – воспитывай и образовывай людей!».

Молодых специалистов тоже нужно «растить», делясь с ними опытом, поддерживая эмоционально, шагая вместе с ними сначала в рамках методической подготовки в вузе, а затем поддерживая связь уже как с педагогами, находя лучшие практики и инструменты взаимодействия, чтобы связь вуза со школой, в том числе и в направлении наставничества, не терялась. С этой целью в рамках реализации программы наставничества разработан план ежегодных мероприятий (более 10) по работе не только с учительским сообществом, но и со школьниками как с потенциальными абитуриентами.

Согласно данному плану сотрудничества и наставничества идёт процесс взаимного обогащения профессиональным опытом и наращивания компетенций всех участников мероприятий.

В центре внимания такой модели наставнической деятельности как «педагог вуза – школьный учитель» находятся:

- личность педагога и его учеников, которых он готовит для участия в том или ином мероприятии (конкурсе, олимпиаде, викторине, научно – практическом семинаре), организованном кафедрой;

- методическая работа педагога образовательной организации, которая находит отражение в его творческих методических наработках, рецензируемых методистами кафедры;
- профориентационная работа с обучающимися образовательных организаций;
- взаимодействие образовательной организации и кафедры;
- повышение мотивации к изучению иностранных языков и родного (удмуртского) языка;
- условия для реализации творческого потенциала обучающихся;
- привлечение образовательных организаций общего образования города Глазова и районов Удмуртской Республики к сотрудничеству.

Одной из эффективных практик организации наставничества и инструментом взаимодействия с учительским сообществом г. Глазова и СОО УР являются научно-образовательное и культурно-просветительское направления работы. В рамках взаимодействия с учительским сообществом на базе кафедры ИЯиУФ Короленковского университета преподаватели и студенты историко-лингвистического факультета организуют и проводят конкурсы сказок на иностранных и родном языках, конкурсы презентаций, посвящённые знаменательным датам в истории и культуре стран изучаемых языков, России и Удмуртии.

Следующей эффективной моделью практик наставничества является взаимодействие команды педагогов кафедры с активом общественной организации «Гёте – общество», созданной в г. Глазове в 2006 году. Руководство работой осуществляется координатором и правлением общества, в состав которого входят активные студенты. Такая модель наставничества «команда педагогов кафедры – актив общества Гёте» реализуется в культурно -просветительском, научно-образовательном направлениях работы и проектной деятельности, предполагающих участие студентов, обучающихся образовательных организаций, школьных учителей г. Глазова и СОО в конференциях различных уровней, в том числе, в ежегодном научно- практическом семинаре «Гётевские чтения» в рамках вузовской конференции «Достижения науки и практики – в деятельность образовательных учреждений».

Студентами и школьниками под руководством опытных педагогов – наставников разрабатываются различные проекты, которые впоследствии являются стартовой площадкой для участия в региональных и всероссийских конкурсах творческих проектов, таких как «Lingualand и мы», а также международных проектах, направленных на соискание стипендии им. Вернера Келлера. Как результат руководства опытных педагогов-наставников проектными работами студентов является возможность участия обучающихся в симпозиуме молодых гётеведов в стране изучаемого языка г. Веймар, Германия (2015 - 2019 гг.). Проекты, созданные школьниками под руководством педагогов, также презентуются на ежегодном научно- практическом семинаре «Гётевские чтения» в ГИПУ [5].

Наставническая деятельность, взаимосвязь с педагогами школ, в том числе и молодыми педагогами, существует на базе кафедры ИЯиУФ Короленковского университета уже несколько лет. Эта деятельность приносит, безусловно, свои положительные результаты, в которой ежегодно обозначаются новые точки роста в совместном взаимодействии и наставничестве, выстраивается вектор профессионального развития на перспективу.

Представленные нами модели наставничества и сотрудничества доказывают их эффективность для решения образовательных, воспитательных и профессиональных задач.

Список источников:

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002.
2. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 3. — С. 4–18.
3. Любинская, Т.Ф. Сотрудничество, наставничество, творчество — формула успеха начинающих педагогов: Школа молодого учителя: планирование работы / Т.Ф. Любинская // Завуч. — 2017. — № 1. — С. 69–72.
4. Наставничество: от модели к реализации. Материалы регионального фо-рума/ Под ред. И.А. Гетманской, И.В. Стародубцевой. — Севастополь: ГАОУ ПО ИРО, 2022. — 103 с. URL: https://www.sev-iro.ru/files/18.12.2022-sbornik-materialov-foruma-nastavnichestvo_ot-modeli-k-realizatsii.pdf — (Дата обращения 20.06.2023).
5. Поторочина Г.Е. Общество Гёте в Глазове как местное сообщество по работе с детьми российских немцев в современных политических реалиях (из опыта работы) // «Актуальные вопросы отечественной теории и практики социального воспитания подрастающего поколения»: Сборник научных трудов. – Глазов: ГГПИ, 2022. – № 1. – С.186 – 188.
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.12.2019 № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста» (с изменениями и дополнениями). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_342668/ (Дата обращения 20.06.2023).
7. Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися». URL: <https://vcht.center/wp-content/uploads/2020/02/Rasporyazhenie-Minprosveshheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145-Ob.pdf> (Дата обращения 20.08.2024). — Текст: электронный.

УДК 303.4.02

DOI 10.62957/2949-3269-2025-64-2-28-33

Сердаров Б., Смирнова М.Н.

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье поднимается актуальная проблема – всестороннего развития личности обучающегося. В частности, автор рассматривает данный аспект в рамках трудового воспитания подрастающего поколения. Автор выделяет ряд проблем, связанных с трудовым воспитанием. В статье дается краткая справка об этапах становления системы трудового воспитания в Российском государстве и за рубежом. Большое значение уделяется психологической составляющей трудовой деятельности учащихся и работе с проблемными детьми. Авторы особо подчеркивают, что для воспитания всесторонне-развитой личности, необходимо использовать личностный резерв обучающихся и формировать у них позитивное отношение к труду.

Ключевые слова: трудовое воспитание, всестороннее развитие личности, психологические проблемы, трудовая деятельность.

В свете современных требований к образовательному процессу, на первое место сейчас выходит не формирование определенного багажа знаний у подрастающего поколения, а развитие личности обучающегося. Проблема формирования и развития всесторонне развитой личности на данном этапе является приоритетной.

Если мы углубимся в историю нашего государства, то увидим, что эта задача была актуальна и раньше, вот только подходы к ее выполнению были другими. В частности, именно трудовое воспитание играло огромную роль в образовательном процессе. Труд в России всегда считался важной составляющей воспитания.

Давайте обратимся к толковому словарю С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой. Термину «труд» дается следующее определение: «целенаправленная деятельность человека, направленная на создание материальных и духовных ценностей с помощью орудий производства» [10, с. 814].

Итак, если объединить понятия «труд» и «образование», мы получим трудовое воспитание - это процесс организации и стимулирования труда учащихся, формирования их трудовых навыков, воспитания добросовестного отношения к своей работе, стимулирования творчества, инициативы и стремления к лучшим результатам.

Давайте выделим основные проблемы, связанные с трудовым воспитанием:

Интерес детей к работе снижается, когда взрослые хотят все делать сами, так как это быстрее, лучше и точнее.

Отсутствие у учащихся желания участвовать в повседневной работе, если им не доверяют серьезную работу.

Авторитарная модель управления трудом в семье, а именно: наказание за плохое отношение к работе, наказание работой/трудом за плохое поведение, недовольство родителей своим ребенком, если у него что-то не получается [4].

Трудовое воспитание прошло довольно долгий путь эволюционного развития. Российская школа накопила значительный опыт трудовой подготовки обучающихся. Следует отметить, что система трудового воспитания развивалась в контексте дифференциации образовательного процесса. Дифференцированное школьное образование было впервые введено в 1864 году. В 70-х годах 18 века в России появились реальные училища, отличавшиеся ярко выраженной специализацией и ориентацией на обучение трудовым навыкам. В 1889 году реальные училища были реорганизованы, а школы были преобразованы в средние учебные заведения, которые давали учащимся гораздо больше знаний, чем классические средние школы [14].

Идея специализированного образования получила дальнейшее развитие в ходе подготовки реформы образования, которая проводилась в 1915-1916 годах под руководством министра образования П.Н. Игнатьева. Он предложил разделить четвертый-седьмой классы гимназии на группы: классические гуманитарные, новые гуманитарные и реальные. В 1918 году на Всероссийском съезде работников образования было представлено «Положение о Единой трудовой школе», которое предусматривало введение профилирования содержания образования в старших классах школы, что положительно сказалось на приобщении учащихся к труду [12].

Своеобразной была дифференциация способностей с упором на трудовую подготовку и обучение учащихся, проведенная в 1923 году в Московской школе имени А.Н. Радищева с

учениками первой ступени, которые не справлялись со стандартной программой. Общеобразовательные предметы здесь преподавались по сокращенной программе.

В результате своей трудовой деятельности обучающиеся должны были получать и общеобразовательные знания по ряду специальных предметов. Основным недостатком этого подхода было то, что общие знания недооценивались, но в то же время учитывались склонности обучающихся к овладению профессиональными навыками, поскольку приоритет отдавался профессиональному образованию [1].

1924-1930 годы были периодом организации школ профессиональной направленности. Основной идеей преподавания трудового воспитания в те годы была практическая направленность учебных заведений. «Наши средние школы, - писала Надежда Константиновна Крупская, - должны обеспечивать учащихся общими трудовыми навыками, требующими современных технологий, и тем самым открывать им доступ к целому ряду профессий» [11].

Дифференциация преподавания, проведенная в эти годы, была обеспечена за счет разделения общеобразовательных предметов на основные и второстепенные в ряде школ. Считалось, что основной предмет углубляет материал, усиливает его изучение, и этого было достаточно для изучения остальных предметов в рамках национальных программ стандартной учебной программы. Таким образом, дифференциация общего образования проводилась в рамках общеобразовательных программ.

Профессиональная подготовка и трудовое воспитание проводилось по определенной специальности в процессе углубленного изучения предметов, что позволяло обучающимся получить высшее общее и начальное профессиональное образование в соответствии с их склонностями и интересами, что сыграло большую роль в их профессиональной подготовке и трудовом воспитании.

В конце 80-х - начале 90-х годов в стране начали появляться и успешно развиваться различные специализированные музыкальные, художественные и спортивные школы. Этому во многом способствовал принятый в 1992 году Закон Российской Федерации «Об образовании», закрепляющий многообразие и вариативность образовательных программ, а также видов и типов учебных заведений [5].

Но эпоха «перестройки» нарушила эту гармоничную систему, выработанную многими поколениями преподавателей и практиков, и знания, полученные в учебном заведении, стали приоритетными, а трудовое воспитание ушло на «второй план». Поэтому выросло целое поколение детей, которые считают, что они никому ничего не должны, и учителя не имеют права привлекать их к трудовым обязанностям в учебном заведении. Учебный предмет «Труд» заменили на «Технологию».

И лишь когда наша страна столкнулась с вызовами западных стран, в педагогическом сообществе задумались: а ведь наша система обучения и воспитания раньше была как раз правильной, так как именно ее принципы и постулаты были основой формирования действительно всесторонне-развитой личности.

Для решения проблемы трудового воспитания учащихся необходимо обратиться и к психологической составляющей трудовой деятельности учащихся. Различия между трудовой деятельности школьников и трудовой деятельности взрослых проявляются, прежде всего, в целях. В работе взрослых основная цель - создание потребительских ценностей

(материальных, духовных и т.д.), а работа детей – это, прежде всего, решение образовательных и воспитательных задач [6, с.29].

Трудовому воспитанию следует уделять много внимания еще в начальной школе. Поэтому одной из важнейших задач этой школы является подготовка учащихся к общественно полезному труду. Массовая школа ориентирована на то, чтобы больше уделять внимания развитию у учащихся правильного отношения к труду, развивать необходимые навыки и умения. Существуют различные типы школ / классов, в которых учатся дети с разными интеллектуальными способностями. Таким образом, учитель сталкивается с рядом трудностей при обучении учащихся с поведенческими и интеллектуальными проблемами в силу особенностей их умственного развития. Недостаточное развитие психических процессов, практических навыков и умений, структурных особенностей и мотивации к трудовой деятельности - все это требует специальной коррекционно-воспитательной работы, направленной на устранение недостатков психического развития и повышения интеллектуального уровня обучающихся с девиантным поведением. Без такой работы успешно обучать таких школьников будет сложно, не говоря уже о формировании всесторонне-развитой личности.

Существует ряд трудов по психологии, отражающих уже изученные психологические закономерности обучения и воспитания школьников, а также особенности формирования личности ребенка в разном возрасте, посредством использования различных видов деятельности, например, игра, учеба, трудовая деятельность. Психологическая наука накопила много ценных фактов, которые могут обогатить содержание и организацию трудовой деятельности школьников. Важно отметить, что лучше использовать их личностный резерв и тем самым повысить их образовательную ценность. Основываясь на результатах многолетних исследований, В.В. Чебышева поднимает актуальные вопросы психологии творческой деятельности обучающихся в контексте современных средних школ [13].

Конечно, намного легче работать и достигать своих целей, когда в ваших руках спокойный, мотивированный ребенок, но старайтесь добиваться результатов с проблемными детьми!

Воронкова В.В. отмечает, что труд является важнейшим коррекционным средством, наиболее полным и глубоким, оказывающим влияние на весь процесс развития детей с интеллектуальными и поведенческими нарушениями [3, с. 202].

Но общество состоит не только из идеальных людей, мы все разные, и мы должны найти подход к каждому человеку. Еще в древности великие мыслители, физиологи и педагоги пришли к выводу, что труд оказывает решающее влияние на развитие самого человека. «Чтобы присвоить себе вещество природы в определенной форме, подходящей для его собственной жизни, - пишет Маркс, - человек приводит в движение силы природы, принадлежащие его телу: руки и ноги, голову и пальцы. Воздействуя этим движением на внешнюю природу и изменяя ее, он в то же время изменяет свою собственную природу. Он развивает скрытые способности и подчиняет игру этих сил своей собственной власти» [7, с. 189].

Мотивы, побуждающие детей к труду, особенно важны для профессиональной подготовки ученика. Формирование положительного отношения к труду как к основной ценности, как правило, связано с мотивами.

В младших классах игра неразрывно связана с трудовой деятельностью. Игра для детей - это тоже в какой-то мере труд. На начальном этапе обучения особенно рекомендуется развивать различные виды коллективных игр для небольших групп детей. Эти игры способствуют коррекции умственного развития учащихся, формированию общих трудовых навыков, необходимых для любого вида деятельности, развитию координации движений и т.д.

Школы должны иметь возможность организовывать коллективные формы детского труда. Работа в течение учебного дня должна быть структурирована таким образом, чтобы для каждого вида трудовой деятельности выделялось определенное время, которое может варьироваться в зависимости от возраста детей и времени года. Но одно должно оставаться неизменным: систематическая организация работы, усложнение ее содержания по мере взросления и развития детей.

Согласно проведенным исследованиям, формирование трудовых навыков у детей - сложная и ответственная задача. В первом и третьем классах большое внимание уделяется обучению навыкам самообслуживания, овладению санитарно-гигиеническими навыками и работе в команде. Всех детей по уровню участия в трудовых процессах можно разделить на две группы: активные, когда ученик участвует в коллективном труде, поддерживая друг друга, и пассивные, они выполняют индивидуальную работу без взаимосвязи с коллективом [9].

Большое значение имеет не только систематическая воспитательная работа, но, прежде всего, наглядный пример для самого учителя, например, на уроках труда/технологии, поскольку работа играет чрезвычайно важную роль в развитии личности ученика и должна широко использоваться в образовательных целях [9].

Как упоминалось выше, если учитель своим личным примером пробуждает у учеников желание работать, важную роль играет участие самого учителя в трудовом процессе. Выполняя работу, педагог организует и направляет весь процесс с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, обязательно опираясь на коллективную форму работы. Поскольку мы знаем способности каждого ребенка, мы ставим перед ним конкретную цель, чтобы она приносила пользу всей команде.

Итак, психологический аспект деятельности учителя в воспитании с использованием трудовых ресурсов заключается в воздействии личным примером, управлении воздействием окружающей среды на индивида, а также в управлении его трудовой деятельностью. Педагог согласовывает содержание и формы работы с педагогическими целями, направляет трудовую деятельность таким образом, чтобы учащиеся могли проявить определенные качества, оценивает эффективность педагогического воздействия. Роль педагога состоит также в помощи ученику повысить свой авторитет среди сверстников [2].

Но для формирования разносторонней личности недостаточно просто поддерживать усилия учителей и воспитателей, прежде всего, необходима работа самих родителей этих детей. Без их поддержки работа будет не эффективной.

Итак, можно сделать вывод, что для достижения поставленной цели, а именно формирования всесторонне развитой личности обучающегося, учитель должен формировать у учеников позитивное отношение к труду, прививать им стремление к труду, мотивировать к приобретению навыков и умений и делать все для того, чтобы у них появилось стремление

к самосовершенствованию. И, конечно, что очень ценно в данной работе - это поддержка со стороны родителей [8].

Таким образом, труд - это не бремя и не наказание, а возможность реализовать свои способности в собственных интересах: для саморазвития и формирования в себе качеств всесторонне развитой личности.

Список источников:

1. Абазов, Ф.Ф. Трудовая подготовка сельских школьников в условиях социально-экономических преобразований: теория, практика, перспективы /Ф.Ф. Абазов. – Челябинск, 2000. – 331 с.
2. Бушак, С.Ю. Значение трудового воспитания у детей. URL: <https://multiurok.ru/blog/znachenie-trudovogo-vozpitanii-a-u-detei.html> (дата обращения 04.05.2025)
3. Воронкова, В.В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефект. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В.В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994. -416 с.
4. Дунаева, Е.А. Использование современных технологий в трудовом воспитании детей дошкольного возраста/ Е. А. Дунаева. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/-ispolzovanie-sovremenyh-tehnologii-v-trudovom-vozpitanii-detei-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения 06.05.2025)
5. Закон РФ "Об образовании" от 10.07.1992 N 3266-1 URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения 04.05.2025)
6. Иващенко, Ф.И. Психологические особенности трудовой деятельности старших школьников / Ф.И. Иващенко // Вопросы психологии: издается с 1955 года. – 1983. – №6. – с. 28-35.
7. Карл Маркс «Капитал», Глава 5. URL: file:///C:/Users/HomeU/Downloads/Marks%20Karl%20%20_KAPITAL.pdf (с. 189 с. 189-211) (дата обращения 06.05.2025)
8. Касимов, Р.Н., Смирнова М.Н. Проблема трудового воспитания/В сборнике: НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ // Сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2017.- Самара.- С. 180-183. 0.15. п.л.
9. Кириллова, Т.Н. Психологические особенности трудовой деятельности школьников/Образовательная социальная сеть. URL: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2012/12/05/psikhologicheskie-osobennosti> (дата обращения 04.05.2025)
10. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская АН. Институт русского языка. - 4-е изд., дополненное – М.: Азбуковник, 1999. – 944с.
11. Педагогическая система А.С. Макаренко. Издание второе. М., «Высш. Школа», 1965. – 324 стр. с илл. 371.
12. Положение о единой трудовой школе РСФСР URL: https://vk.com/wall-56245190_75390?z=photo-56245190_457255313%2F0770a11a29a5da919c (дата обращения 04.05.2025)
13. Чебышева, В.В. Психология трудового обучения: (трудовые умения и навыки и условия трудового обучения) / В. В. Чебышева. Академия педагогических наук СССР, Институт психологии. - Москва: Просвещение, 1969. - 302, [1] с. - Библиография: с. 293-301.
14. Школы в дореволюционной России: гимназия, реальное училище, земское училище... URL: <https://sibmama.ru/school-do-revolucii.htm>

Анкудинова Е.В., Пименова О.В.

ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме профилактики буллинга в школьной среде, которая представляет серьезную угрозу для психологического благополучия детей и подростков, оказывающая разрушительное воздействие на жертв, агрессоров, свидетелей и школьный коллектив в целом. В работе особое внимание уделено роли педагогов, родителей и самих учащихся в предотвращении агрессивного поведения. Авторы акцентируют внимание на последствиях травли, включая эмоциональные, психологические, физические и социальные аспекты. Проанализированы ключевые факторы, способствующие возникновению буллинга, и предложены практические подходы к его профилактике. Основное внимание уделено роли педагогической поддержки и формированию здорового микроклимата как ключевых инструментов создания безопасной образовательной среды. Рассматриваются меры, направленные на развитие эмпатии, толерантности и навыков конструктивного взаимодействия у школьников. Сделан вывод о необходимости комплексного подхода, включающего вовлечение педагогов, учащихся и родителей в решение проблемы буллинга.

Ключевые слова: буллинг, профилактика буллинга, школьная среда, педагогическая поддержка, здоровый микроклимат, образование, эмпатия, толерантность, кибербуллинг.

Буллинг в школьной среде является одной из наиболее острых социальных проблем, оказывающей негативное влияние на эмоциональное, психологическое и физическое состояние школьников. В условиях современного общества рост случаев буллинга, включая кибербуллинг, требует системного подхода к профилактике и созданию безопасной образовательной среды. Тема актуальна, так как травля не только разрушает микроклимат в классе, но и может привести к снижению успеваемости, утрате мотивации и серьёзным психологическим проблемам как у жертвы, так и у агрессора.

Несмотря на признание проблемы буллинга, в образовательной практике часто отсутствует целостная система профилактической работы. Классные руководители и педагоги испытывают сложности в выявлении случаев травли, а также в применении эффективных методик для её предотвращения. Кроме того, недостаточно проработаны вопросы вовлечения ученического коллектива, родителей и педагогического состава в решение данной проблемы.

Цель исследования - изучить теоретические основы буллинга в школьной среде и разработать практические подходы к его профилактике, направленные на формирование безопасной и толерантной образовательной среды.

Гипотеза исследования заключается в том, что внедрение в образовательную практику комплексной системы профилактики буллинга, включающей диагностику, обучение педагогов и учащихся навыкам конструктивного взаимодействия, развитие эмпатии и формирование толерантности, будет способствовать созданию безопасной образовательной среды, снижению уровня конфликтов и предотвращению случаев травли.

Каждый ребенок начинает свое познание мира через общение и взаимодействие с окружающим миром. Обеспечение благоприятных условий для жизни, развития, воспитания и образования детей, а также их защита от насилия и жестокого обращения являются первостепенными задачами государственной социальной политики. Любое насилие в отношении ребенка неприемлемо и должно быть предотвращено. Однако дети во всем мире сталкиваются с насилием в различных сферах – в семье, в сообществе и в образовательных учреждениях.

Одним из проявлений детской жестокости является буллинг (от англ. bullying). Данный термин обозначает целенаправленное и систематическое психологическое или физическое насилие со стороны одного или нескольких детей над другим ребенком.

Буллинг (травля, унижение, агрессивное преследование, создание устойчивого статуса жертвы или изгоя для конкретного подростка) в современной школьной среде становится особенно актуальной проблемой, поскольку травля часто носит длительный характер. Основная цель буллинга – запугать жертву и подчинить её. Поэтому предотвращение буллинга в образовательных учреждениях является важнейшей задачей для общества в целом, так как жестокость к детям приводит к формированию жестокого отношения к окружающим и обществу в будущем [1].

Буллинг оказывает разрушительное воздействие на всех участников конфликта – жертв, агрессоров и свидетелей.

Для жертвы:

Во-первых, эмоциональные и психологические последствия: развитие тревожных расстройств, депрессии, хронического стресса; снижение самооценки и уверенности в себе; развитие чувства изолированности, ненужности, одиночества.

Во-вторых, физические последствия: проблемы со здоровьем из-за стресса (головные боли, расстройства сна, снижение иммунитета); возможные физические травмы в случае физической агрессии.

В-третьих, социальные последствия: уход из школьного коллектива или попытки избежать общения (прогулы, смена школы); трудности в построении межличностных отношений в будущем.

В-четвертых, экстремальные последствия: склонность к саморазрушительным действиям, включая самоповреждения или попытки суицида.

Для агрессора последствия буллинга не менее разрушительны: это и формирование асоциального поведения (закрепление агрессивных моделей взаимодействия с окружающими) и неспособность строить в дальнейшей жизни здоровые отношения с людьми; проблемы с законом (развитие склонности к противоправным действиям, таким как драки и воровство; психологические последствия (чувство вины за свои поступки, которое может проявляться в зрелом возрасте и влиять на личность); потенциальные трудности в адаптации к социальным нормам.

Не проходит без следа буллинг и для лиц, ставших свидетелями. Среди таких последствий исследователи называют:

1. Эмоциональные последствия – от чувства страха стать следующей жертвой и снижения уверенности в себе из-за пассивного наблюдения за травлей до переживания чувства вины за неоказание помощи жертве.

2. Социальные последствия – привыкание к насилию как к норме поведения; утрате эмпатии и равнодушие к проблемам других.

Для школьной среды в целом последствия буллинга также значимы. По-нашему мнению, это – снижение уровня доверия между учащимися и педагогами; формирование негативного микроклимата, который мешает учёбе и воспитанию; рост конфликтности и агрессии в коллективе, а также ухудшение репутации учебного заведения в социуме.

Таким образом можно сказать, что основная опасность буллинга заключается в его долгосрочных последствиях, которые затрагивают не только жертв, но и агрессоров, свидетелей и школьный коллектив в целом. Это подчёркивает необходимость комплексной профилактической работы, направленной на устранение причин буллинга и создание безопасной образовательной среды.

Буллинг в школьной среде является серьёзной проблемой, разрушающей психологическое благополучие учащихся и негативно влияющей на учебный процесс. Педагогическая поддержка и формирование здорового микроклимата играют ключевую роль в профилактике и устранении буллинга, а также в создании безопасной и комфортной образовательной среды. Эти аспекты способствуют не только предотвращению травли, но и развитию у школьников навыков конструктивного взаимодействия, эмпатии и уверенности в себе.

Роль педагогической поддержки при буллинге заключается в помощи учащимся, которые столкнулись с травлей, в восстановлении их эмоционального равновесия, создании условий для психологической безопасности и предотвращении дальнейших конфликтов. Давайте перечислим их:

1. Поддержка жертвы буллинга:

- снижение уровня стресса: ученики, подвергшиеся травле, часто чувствуют себя изолированными и беспомощными, а поддержка со стороны педагога помогает им справиться с тревожностью и страхами;

- восстановление самооценки: пострадавшие от буллинга дети часто теряют уверенность в себе, а педагог может помочь им почувствовать свою значимость через индивидуальную работу, похвалу и поддержку;

- создание условий для защиты: педагог должен обеспечить жертве чувство безопасности, исключив ситуации, в которых возможен повтор буллинга.

2. Работа с агрессором:

- психологическая коррекция поведения: педагогическая поддержка подразумевает не только наказание агрессора, но и помощь в осознании последствий его действий и развитии навыков эмпатии;

- формирование альтернативных моделей поведения: агрессоры часто прибегают к травле из-за недостатка социальных навыков. Педагог помогает им научиться конструктивно выражать свои эмоции и взаимодействовать с окружающими.

3. Работа со свидетелями: развитие ответственности и эмпатии, т.к. свидетели буллинга играют важную роль в конфликте, а педагогическая поддержка помогает им понять важность активного вмешательства и помощи жертве, снизить впоследствии их переживания чувства вины за неоказание помощи жертве.

4. Формирование культуры нулевой толерантности к буллингу: педагог может внушить учащимся, что агрессия и насилие недопустимы в школьной среде.

5. Роль педагога как посредника: учитель выступает в роли посредника, который помогает сторонам конфликта понять друг друга, выработать пути разрешения ситуации и построить новые формы взаимодействия.

Здоровый микроклимат в классе – это атмосфера, исключающая агрессию, страх и изоляцию. Он является ключевым фактором в профилактике буллинга, так как в коллективе с благоприятной атмосферой травля практически невозможна.

Здоровый микроклимат в профилактике буллинга способствует:

- профилактике агрессии: в атмосфере доверия и взаимопомощи агрессивное поведение становится социально неприемлемым, а учащиеся учатся конструктивно решать конфликты, не прибегая к насилию;
- снижению риска изоляции: в здоровом коллективе каждый ученик чувствует себя частью группы, что исключает возникновение изгоев или стигматизации;
- улучшению коммуникации: здоровый микроклимат способствует открытому и честному общению между учащимися, что снижает вероятность скрытых конфликтов;
- формированию позитивных ценностей: в классе с благоприятной атмосферой формируются ценности уважения, толерантности и поддержки, что препятствует проявлениям буллинга.

Педагог играет ключевую роль в создании микроклимата, который исключает буллинг. Его действия должны быть направлены на:

1. Создание условий для доверия – ученики должны знать, что они могут обратиться к учителю за поддержкой в любой ситуации; доверительные отношения между педагогом и учениками помогают своевременно выявлять и предотвращать случаи буллинга.

2. Формирование культуры взаимодействия: педагог может организовать учебный процесс так, чтобы учащиеся учились работать в команде, уважать мнение других и решать конфликты конструктивно.

3. Работа с классным коллективом: проведение мероприятий, направленных на сплочение класса: классные часы, тренинги, совместные проекты; укрепление дружеских отношений между учениками через совместные игры, экскурсии и другие внеклассные активности.

4. Развитие эмоционального интеллекта: учитель должен развивать у детей навыки эмпатии, эмоциональной грамотности и самоконтроля через тренинги и беседы.

5. Своевременная диагностика: педагог должен быть внимателен к изменениям в поведении учащихся, чтобы вовремя выявить случаи буллинга и предотвратить их развитие.

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что педагогическая поддержка и формирование здорового микроклимата являются ключевыми инструментами в борьбе с буллингом. Педагог, способный создать атмосферу доверия, уважения и сотрудничества, не только предотвращает травлю, но и способствует развитию у учащихся навыков конструктивного общения, эмпатии и самоуважения. Здоровый микроклимат и педагогическая поддержка позволяют каждому ученику чувствовать себя защищённым и уверенным, что, в свою очередь, создаёт безопасную и продуктивную образовательную среду.

Профилактика буллинга в школьной среде требует системного и комплексного подхода, который включает в себя образовательные, психологические и социально-педагогические меры. Эти подходы должны быть направлены на создание безопасной среды,

развитие у учащихся навыков конструктивного взаимодействия, а также повышение уровня осведомлённости всех участников образовательного процесса (учеников, педагогов, родителей) о проблеме буллинга и способах её предупреждения.

1. Диагностика состояния школьной среды – для эффективной профилактики буллинга важно своевременно выявлять случаи травли и оценивать обстановку в коллективе. Диагностические меры включают:

- анонимные опросы и анкетирование учащихся (выявление случаев буллинга, его форм и масштаба);
- оценка уровня психологического климата в классе;
- наблюдение за межличностными отношениями: педагоги должны обращать внимание на изменения в поведении детей, такие как изоляция, снижение успеваемости или агрессивные проявления;
- индивидуальные беседы: работа с учениками, которые могут быть вовлечены в буллинг (жертвы, агрессоры, свидетели);
- построение доверительных отношений с учащимися для выявления скрытых конфликтов.

2. Проведение образовательных мероприятий – образовательные инициативы играют важную роль в формировании у школьников позитивных моделей поведения и понимания недопустимости буллинга:

- проведение классных часов и бесед на следующие темы: «Что такое буллинг?», «Как справляться с конфликтами?», «Толерантность и уважение к другим»;
- обсуждение реальных ситуаций и способов их разрешения;
- обучение навыкам общения: проведение тренингов на развитие эмпатии, эмоционального интеллекта и конструктивного общения;
- проигрывание упражнений на развитие умения выражать свои мысли и эмоции без агрессии;
- распространение информации через плакаты, буклеты, школьные мероприятия о вреде буллинга и путях его предотвращения;
- проведение тематических акций, например, «День дружбы» или «Неделя против буллинга»;
- обучение школьников правилам безопасного поведения в интернете: информирование о рисках кибербуллинга и способах защиты от него.

3. Работа с классным коллективом – превентивные меры должны быть направлены на формирование сплочённого коллектива, где каждый ученик чувствует себя частью группы:

- групповые мероприятия: проведение совместных игр, экскурсий, проектов и других внеклассных мероприятий для укрепления дружбы между учениками;
- использование командных заданий на уроках для развития навыков сотрудничества;
- развитие культуры взаимопомощи: внедрение проектов, где учащиеся помогают друг другу (например, программы наставничества, когда старшие учащиеся поддерживают младших);

– создание правил поведения: совместное обсуждение и принятие правил класса, которые исключают агрессию и травлю; введение принципа «нулевой толерантности» к буллингу, где любое проявление травли становится недопустимым.

4. Работа с педагогами. Учителя играют ключевую роль в профилактике буллинга. Для этого им необходимо обладать знаниями и навыками, которые помогут им эффективно реагировать на случаи травли:

- повышение квалификации педагогов: проведение педагогических тренингов и семинаров по вопросам буллинга, эмоционального интеллекта и управления конфликтами;
- обучение методикам раннего выявления буллинга и его профилактики;
- формирование алгоритма действий для педагогов в случае выявления буллинга (например, информирование администрации, работа с участниками конфликта);
- создание безопасного пространства: педагоги должны активно формировать атмосферу доверия и взаимоуважения в классе;
- регулярное обсуждение с учениками тем, связанных с дружбой, уважением и поддержкой.

5. Работа с родителями. Родители являются важными участниками профилактики буллинга. Их осведомлённость и вовлечённость помогают быстрее решать возникающие проблемы:

- информирование родителей: проведение родительских собраний, посвящённых проблеме буллинга; распространение рекомендаций для родителей о том, как распознать, что их ребёнок столкнулся с травлей, и как ему помочь;
- обучение родителей: организация семинаров и тренингов для родителей по вопросам воспитания, развития эмпатии у детей и разрешения конфликтов в семье;
- вовлечение родителей в школьные мероприятия направленные на формирование дружелюбной атмосферы в школе.

6. Индивидуальная работа. Индивидуальная работа важна для поддержки тех, кто оказался вовлечённым в буллинг:

- с жертвами буллинга: психологическая помощь для восстановления их самооценки и уверенности в себе; обучение навыкам самозащиты и конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.
- с агрессорами: психологическая коррекция поведения через беседы, тренинги и работу с эмоциями; помощь в осознании негативных последствий их действий и формировании позитивных моделей поведения;
- со свидетелями: развитие ответственности за коллектив и умения помогать жертве буллинга (например, сообщать взрослым о случаях травли).

7. Создание школьной политики против буллинга: для системной профилактики буллинга важно разработать единые правила и принципы работы школы. По нашему мнению, разработанная в образовательном учреждении Программа противодействия буллингу будет способствовать введению школьного кодекса поведения, который запрещает любые формы агрессии и функционированию системы реагирования на буллинг, включающей участие администрации, педагогов, психологов и родителей.

8. Привлечение внешних ресурсов: приглашение специалистов-экспертов (психологов, социальных педагогов) для проведения тренингов и консультаций;

сотрудничество с организациями, занимающимися профилактикой насилия в образовательных учреждениях; внедрение в учебный процесс материалов, направленных на воспитание толерантности и эмпатии (например, фильмы, книги, мультимедиа).

Основными причинами буллинга в подростковом возрасте можно разделить на внешние, внутриличностные и внутрисемейные. Внешними причинами является атмосфера образовательного учреждения, в котором обучается подросток, внутриличностные причины основываются на переживании переходного возраста, включающего в себя психологические и физиологические изменения, а внутрисемейные причины происходят из проблем в детско-родительских отношениях. Данные причины связаны с психологическими изменениями подростка и его переживаниями и относятся как «обидчику», так и к «жертве» [5].

Практические подходы к профилактике буллинга направлены на создание безопасной и поддерживающей образовательной среды. Они требуют вовлечённости всех участников образовательного процесса – учащихся, педагогов, родителей и администрации школы. Только комплексный подход, включающий образовательные мероприятия, индивидуальную работу, создание школьной политики и формирование здорового микроклимата, может эффективно противостоять проявлениям буллинга и формировать у школьников культуру уважения и взаимопомощи.

Результаты исследования могут быть использованы педагогами, классными руководителями и администрацией школ для разработки программ по профилактике буллинга и формирования безопасной образовательной среды. Кроме того, предложенные подходы могут быть адаптированы для работы в различных возрастных группах и условиях образовательных учреждений.

Оказавшись в роли жертвы буллинга, ребёнок получает огромное количество психических травм, которые неизбежно сказываются на его дальнейшей жизни. Даже единичный случай буллинга оставляет глубокий эмоциональный шрам, требующий специальной работы психолога.

Ребёнок становится агрессивным и тревожным, что переходит и во взрослый возраст. У него появляются трудности в поведении. Они чаще других подвержены депрессиям и заканчивают жизнь самоубийством.

Мировая статистика утверждает, что взрослые, перенесшие издевательства в детстве, в большинстве своём остаются одинокими на всю жизнь, им тяжелее подниматься по карьерной лестнице. Именно поэтому важная роль образовательной среды, педагогического состава и родителей в правильном воспитании и защите детей.

Список источников

1. Бочавер, А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. – 2013. – № 3.
2. Гарбузов, В.И. Профилактика буллинга в образовательной среде: учебное пособие. – Москва: ВЛАДОС, 2018.
3. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О. С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – Москва, 1995. – Вып. 3.
4. Доклад по вопросам насилия и буллинга в школах. – Париж: ЮНЕСКО, 2019.
5. Мальцева, О.А. Профилактика жестокости и агрессивности в подростковой среде и способы ее преодоления / О. А. Мальцева // Тюменский государственный университет. – 2009. – № 7.

УДК 37.035.6

DOI 10.62957/2949-3269-2025-64-2-41-44

Константинов Г.Е.

ПОТЕНЦИАЛ ПРЕДМЕТОВ И КУРСОВ РАЗДЕЛА ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ В ВОСПИТАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация. Статья посвящена возможностям расширения набора средств, используемого в современной образовательной системе Российской Федерации для реализации задач по патриотическому воспитанию. Объектом данной статьи являются современные представления о реализации задач патриотического воспитания, а предметом место всеобщей истории в этом процессе. В статье проводится историографический анализ современных педагогических подходов к воспитанию и распространению патриотических ценностей. На основании анализа форм и средств, предлагаемых к использованию различными авторами для воспитания патриотических ценностей, делается вывод о значительном, но неиспользованном на данный момент потенциале как школьных разделов истории, относящихся к всеобщей истории, так и курсов высшей школы из раздела всеобщей истории, в воспитании и продвижении патриотических ценностей. Исходя из проведенного историографического анализа привлечение внимание к рассматриваемой теме представляется достаточно актуальной целью, которую и преследует данная статья. Также в статье приводятся ряд возможных примеров использования разделов всеобщей истории для целей патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотизм, отечественная история, всеобщая история, воспитание, ценности, историография патриотизма, гражданский патриотизм.

Современные подходы к воспитанию патриотических ценностей в образовательном процессе сконцентрированы в основном на демонстрации студентам и школьникам различных по форме и содержанию кейсов, относящихся, тем не менее, только к истории России. В данной статье не затрагиваются различные концепции и взгляды на сам феномен патриотизма, а рассмотрим только то, какие формы принимает взаимодействие с этим феноменом в современном образовании или какие формы этого взаимодействия предлагаются в работах, посвящённых феномену патриотизма.

Приведем примеры ряда современных исследований, посвященных этой тематике, чтобы составить общую картину. Обратимся к современным научным статьям, касающихся подходов к патриотическому воспитанию. Приведем несколько точек зрения на то, как именно, по мнению различных авторов, возможно воспитывать патриотизм. В статье Т.А. Дроновой «Патриотизм – символ сопричастности судьбе Отечества (ещё раз о воспитании патриотизма в студенческой среде)» ответ дается следующим образом: «Можно ли воспитывать патриотизм? Несомненно ... через культуру, народную мудрость и Великую историю Отечества, которая в большинстве своем – летопись поступков патриотов. Народ, и молодежь в первую очередь, должны знать своих героев и испытывать сопричастие их деяниям. Это сложно и просто одновременно – рассказывая или показывая, повествуя о»

самому надо быть сопричастным. Как это сделать?» [2, с. 44]. Ответ на этот вопрос автор оставляет за педагогикой, гуманитарными науками и всеми теми, кто работает с детьми и молодежью. Другой автор, большее внимание в этом вопросе уделяющий практической деятельности, к примеру волонтерству, также говорит про «изучение истории, культуры, искусства, традиций и обычаев родной страны во всех их проявлениях при сугубом внимании к достоянию национальных меньшинств» [1, с. 457]. Приведем для примера также формы патриотического воспитания из программы по воспитательной работе одного из высших учебных заведений. Они включают в себя обязательное для первокурсников знакомство с историей возникновения, становления, развития университета, его места и роли в системе высшего образования России, организацию встреч студентов с ветеранами Великой Отечественной войны, участниками афганской войны, дающими возможность получить представление об их высоком моральном духе, готовности защищать Родину и выполнять гражданский долг, а также перенесение акцента в преподавании учебных дисциплин на достижения отечественных ученых в различных областях знаний [9, с. 20]. Ряд статей, посвященных формированию патриотизма у студентов современных высших учебных заведений, хотя и говорит в целом о важности гуманитарного образования и комплексного подхода в развитии патриотических ценностей, но носят обобщающий характер [3, 5].

Ряд других работ использует системный подход к феномену патриотизма. В статье «Проблемы трансляции гражданско-патриотических ценностей в истории отечественного просвещения» отмечается, что система ценностей на средней ступени образования формируется как на уроках отечественной истории, так и на других [6]. По мнению автора, «учебная деятельность на уроках истории, географии, обществознания, литературы, МХК, затрагивающая ключевые вопросы всемирной и отечественной истории, политических систем, государственности, межнациональных и межконфессиональных отношений ... помогает выбрать ценностно-целевые приоритеты» [6, с. 59]. При этом такие ценности, как патриотизм и уважение к своему культурному наследию, формируются только через изучение отечественной истории и географии, которые определяют отношение человека к обществу, в котором он социализируется.

Третья группа работ использует концепцию гражданского патриотизма. Представители данного подхода обращают внимание на то, что гражданский патриотизм – это не просто терпимо-равнодушный к чужим различиям, а готовый усваивать все лучшее в этих различиях и использовать его в своих социальных практиках [4, с. 54].

В ходе историографического анализа были выделены три принципиально отличающиеся подхода. В преобладающем большинстве работ в качестве основного, а в некоторых случаях и единственного средства воспитанием патриотических ценностей предполагаются предметы, связанные с отечественной историей. В ряде работ отмечается возможности предмета и отдельных разделов всеобщей истории в оценке международной политической и экономической обстановки, межконфессиональных и межнациональных отношений, однако, несмотря на выделение таких важных моментов, роль всеобщей истории в патриотическом воспитании также не отмечается. Только в небольшом на данный момент количестве работ использование приведенных выше возможностей курсов и разделов всеобщей истории логично упоминаются в контексте формирования патриотических ценностей.

Методологически обоснованием для эффективности использования всеобщей истории для привлечения внимания к истории своей страны могут стать работы по теории коммуникации. К примеру, по результатам социологических исследований, распространение информации об одном из объектов определенной категории привлекает внимание не к самому объекту, а к целой категории [8, с. 50-55].

Приведем несколько примеров конкретных кейсов, которые можно использовать для данной цели при изучении разделов всеобщей истории.

При изучении возникновения и распространения рабочего движения в Европе, а затем и в остальном мире рассматривается борьба рабочего класса за экономические и политические права. После работы с информацией о европейских революциях 1848-49 гг., рабочих движениях в странах Азии и Нового света, уместным представляется подведение итогов со сравнением изученного материала с событиями первой русской революции. Сравнение подчеркивает вовлеченность российского общества в глобальные процессы борьбы за права рабочих. Можно отметить влияние событий 1905-1907 гг. на последующие события в Иране, Китае и других азиатских странах, то, как рабочие этих стран брали пример с борьбы в Российской империи. Важно сделать акцент на общности идейного пространства того периода: вклад в начало развития современных социал-демократических идей, сделанный интеллектуальной элитой Российской империи. Как продолжение темы социальных реформ в западных странах после второй мировой войны можно отметить влияние на европейских либералов, социал-демократов и еврокоммунистов советского подхода к системам образования, здравоохранения и социального обеспечения.

В сравнениях важно не скатываться в дихотомию хороший-плохой, присутствовавшую в образовательной системе СССР. Достаточно показать схожесть процессов. При этом стоит, очевидно, избегать и обратного: проблемные и спорные моменты истории, например СССР, также вполне уместно сравнивать, с процессами в Китае, но в конструктивном ключе: приводить пример более взвешенного и рационального отношения к фигуре Мао Цзэдуна в Китае, общество которого признает как его ошибки, так и достижения, с преобладающе полярным отношением к Сталину в российском обществе. Разделы истории Востока XX века и помощь СССР различным странам Азии и Африки в постколониальный период также дает большие возможности для акцентирования внимания на важных для нашей страны ценностях.

Особенности такого подхода к воспитанию патриотизма хорошо акцентирует одно из его свойств, признаваемых подавляющим большинством автором: любовь к Родине не как противопоставление Родины всем другим странам и народом, как это происходит в дихотомии «мы-они» национализма, а как к фундаменту уважительного отношения к другим народам. Рядом исследователей отмечается, что трудности в сопоставлении событий, происходивших в одно и то же время в России и других странах, несформированность системы исторического знания в целом является очень опасной тенденцией в процессе формирования личности молодого человека: «В этом случае при любом социальном или политическом потрясении можно с высокой долей уверенности прогнозировать вспышку агрессии и интолерантного поведения. На практике это выражается, например, в истощающем переводе в массовом сознании людей понятия патриотизма из нравственно-гуманитарной сферы в сферу национализма и экстремизма, в превращении патриотизма в

разменную карту политической борьбы, что чревато расколом общества, обострением конфронтации» [7, с. 207].

В заключении отметим, что использование предметов и курсов по всеобщей истории предлагается нами не как альтернатива, а как дополнение к курсам и предметам, связанных с историей России, причем как альтернатива, которая при правильном использовании может быть даже более эффективна.

Список источников:

1. Артемов, В.Л. Патриотизм и национальная идентичность. О воспитании патриотизма // Высшее образование для XXI века: проблемы воспитания: доклады и материалы XIV Международной научной конференции: в 2 частях, Москва, 14–16 декабря 2017 года. Том Часть 2. М.: Московский гуманитарный университет, 2017. С. 450-458.
2. Дронова, Т.А. Патриотизм - символ сопричастности судьбе Отечества (еще раз о воспитании патриотизма в студенческой среде) // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2023. № 4. С. 41-45.
3. Крайник, В.Л. К вопросу о патриотическом воспитании студентов в современном вузе // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2(75). С. 208-210.
4. Лубский, А.В. Гражданский патриотизм: о совместимости патриотизма и гражданственности в российском обществе // Гуманитарий Юга России. 2017. № 1. С. 42–59.
5. Магомедова, З.З. Система патриотического воспитания студентов вуза в современных условиях // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82-4. С. 243-246.
6. Милованов, К.Ю. Проблемы трансляции гражданско-патриотических ценностей в истории отечественного просвещения // Историко-педагогический журнал. 2022. № 4. С. 52-65.
7. Ореховская, Н.А. Патриотизм как созидаящая идеология российского общества // Казанский педагогический журнал. 2016. № 3(116). С. 205-210.
8. Пратканис, Э. Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения, повседневное использование и злоупотребление. СПб.: Прайм-Еврознак. 2003. 384 с.
9. Щенина, Т.Е. Патриотическое воспитание студентов как основа гражданского становления молодежи (на примере историко-лингвистического факультета Короленковского университета) // Вестник педагогического опыта. 2024. № 2(60). С. 19-22.

УДК 372.857

DOI 10.62957/2949-3269-2025-64-2-44-48

Набиуллина Л.Ю., Пырова С.А.

РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО КУРСА ПО ИЗУЧЕНИЮ ФЛОРЫ УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ НА СЕМЕЙНОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность разработки интерактивных образовательных ресурсов по краеведению, особенно востребованных в условиях семейного обучения. Разработанный курс позволяет эффективно изучать флору родного края, повышая интерес к биологии и формируя экологическую культуру. В рамках исследования проанализированы теоретические аспекты разработки интерактивных курсов, рассмотрены особенности организации образовательного процесса в формате семейного обучения, обоснованы методические принципы построения интерактивного курса. Также проведено сравнение результатов усвоения материала школьниками на семейном обучении и

в традиционной школе. Предложены рекомендации по внедрению интерактивных образовательных ресурсов в практику семейного обучения и сформулированы перспективы дальнейших исследований в данной области.

Ключевые слова: флора, Ульяновская область, интерактивный курс, семейное обучение, экологическое образование.

Актуальность исследования обусловлена растущим интересом к экологическому образованию и необходимости формирования у подрастающего поколения бережного отношения к природе родного края [2]. В современных условиях развития образования особую значимость приобретает использование интерактивных технологий, способствующих повышению мотивации и эффективности обучения. Семейное обучение, как форма получения образования вне школы, предоставляет уникальные возможности для индивидуализации образовательного процесса и углубленного изучения регионального компонента [4].

Цель исследования: разработка и апробация интерактивного курса по флоре Ульяновской области для школьников на семейном обучении.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические аспекты разработки интерактивных образовательных ресурсов для школьников.
2. Изучить особенности организации образовательного процесса в формате семейного обучения.
3. Разработать структуру и содержание интерактивного курса по флоре Ульяновской области.
4. Апробировать разработанный курс в условиях семейного обучения.
5. Сравнить результаты усвоения материала школьниками на семейном обучении и в традиционной школе.
6. Разработать рекомендации по внедрению интерактивных образовательных ресурсов в практику семейного обучения.

Новизна исследования: разработка специализированного интерактивного курса по флоре конкретного региона, адаптированного для нужд школьников на семейном обучении.

Практическая значимость: разработанный курс может быть использован в образовательном процессе в условиях семейного обучения, а также адаптирован для использования в традиционной школе. Результаты исследования могут быть полезны для разработчиков интерактивных образовательных ресурсов и педагогов, работающих с детьми на семейном обучении.

Состояние проблемы заключается в недостаточной представленности региональной флоры в стандартных школьных программах и ограниченности доступных интерактивных ресурсов, адаптированных для школьников на семейном обучении. Краеведческие ресурсы часто представлены в виде статических текстов и иллюстраций, что снижает интерес к обучению [5]. Проблема разработки и внедрения интерактивных образовательных ресурсов, адаптированных для нужд школьников на семейном обучении, остается недостаточно изученной. Существующие учебные материалы зачастую носят теоретический характер и не учитывают специфику восприятия информации детьми, обучающимися дома [7].

Краткий обзор литературы показывает, что вопросы разработки и использования интерактивных образовательных ресурсов в школьном образовании широко освещены в

работах [3]. Исследования в области краеведения акцентируют внимание на важности формирования чувства патриотизма и экологической культуры через изучение родного края. Однако, исследований, посвященных разработке и апробации интерактивных курсов по региональной флоре специально для школьников на семейном обучении, недостаточно [6].

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования:

- Анализ научно-методической литературы по вопросам разработки интерактивных образовательных ресурсов и организации семейного обучения.
- Разработка структуры и содержания интерактивного курса, включающего мультимедийные материалы (тексты, фотографии, видео), интерактивные задания (тесты, кроссворды, игры) и систему контроля знаний.
- Апробация разработанного курса в группе школьников на семейном обучении (20 человек) в возрасте 11-13 лет.
- Проведение анкетирования родителей и школьников для оценки эффективности курса и выявления проблемных зон.
- Сравнение результатов усвоения материала школьниками на семейном обучении и школьниками, обучающимися в школе (контрольная группа, 20 человек).
- Статистическая обработка полученных данных.

Интерактивный курс по флоре Ульяновской области был разработан с использованием программы презентаций Power Point. Курс включал в себя:

- Информационные модули с текстовым и визуальным материалом о растениях Ульяновской области.
- Интерактивные задания: викторины, кроссворды, игры на сопоставление.
- Виртуальные экскурсии по природным зонам Ульяновской области [1].
- Тесты для контроля усвоения материала.

В апробации курса приняли участие 20 школьников на семейном обучении и 20 школьников, обучающихся в традиционной школе. Для оценки эффективности курса было проведено анкетирование родителей и школьников, а также контрольные работы по изученному материалу.

После прохождения курса было проведено анкетирование родителей и школьников. Вопросы анкеты были направлены на выявление уровня знаний о флоре Ульяновской области, интереса к биологии и удовлетворенности процессом обучения.

Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Анкетирование на выявление уровня знаний о флоре Ульяновской области

Вопрос	Группа	До курса	После курса
Интерес к изучению флоры Ульяновской области	Семейное обучение	3.2	4.5

Вопрос	Группа	До курса	После курса
	Традиционная школа	3.5	4.0
Уровень знаний о растениях Ульяновской области	Семейное обучение	2.8	4.2
	Традиционная школа	3.0	3.8
Удовлетворенность курсом	Семейное обучение (родители)	-	4.8
	Традиционная школа (родители)	-	4.2

Результаты апробации и сравнительный анализ. Для оценки эффективности разработанного интерактивного курса было проведено сравнение результатов усвоения материала школьниками на семейном обучении (экспериментальная группа) и школьниками, обучающимися в школе (контрольная группа). В обеих группах был проведен предварительный и итоговый тест, включающий вопросы по основным темам курса. Результаты тестирования представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Сравнение результатов тестирования

Группа	Средний балл (предварительный тест)	Средний балл (итоговый тест)	Прирост баллов
Семейное обучение	4,5	8,2	3,7
Школа	5,0	7,0	2,0

Анализ данных, представленных в таблице 2, показывает, что школьники на семейном обучении продемонстрировали более значительный прирост баллов по результатам итогового тестирования по сравнению со школьниками, обучающимися в школе. Это свидетельствует об эффективности разработанного интерактивного курса для повышения уровня знаний о флоре Ульяновской области у школьников на семейном обучении.

Кроме того, результаты анкетирования показали высокую степень удовлетворенности родителей и школьников разработанным курсом. Большинство родителей отметили, что курс способствовал повышению интереса ребенка к изучению природы родного края и развитию его познавательной активности. Школьники, в свою очередь, отметили, что курс был интересным и познавательным, а интерактивные задания помогли им лучше усвоить материал.

Рекомендации. На основе результатов исследования были разработаны следующие рекомендации:

1. Адаптировать разработанный интерактивный курс для использования в общеобразовательных школах, включив его в программу внеурочной деятельности.
2. Расширить содержание курса, добавив информацию о редких и охраняемых видах растений Ульяновской области.
3. Разработать дополнительные интерактивные задания, направленные на развитие практических навыков (например, определение растений по фотографиям).
4. Обеспечить возможность использования курса на различных устройствах (компьютерах, планшетах, смартфонах).
5. Предоставить возможность учителям и родителям вносить свои дополнения и изменения в содержание курса.

В результате проведенного исследования был разработан и апробирован интерактивный курс по флоре Ульяновской области для школьников на семейном обучении. Результаты апробации показали высокую эффективность курса для повышения уровня знаний и развития познавательной активности школьников.

Перспективы дальнейшего развития данного направления включают:

- Разработку интерактивных курсов по другим темам, связанным с экологией Ульяновской области (например, фауна, охраняемые территории).
- Создание онлайн-платформы для обмена опытом между школьниками, учителями и родителями, интересующимися экологическим образованием.
- Разработку мобильного приложения, позволяющего определять растения Ульяновской области в полевых условиях.

Список источников:

1. Васильев, В.Н. Флора Ульяновской области: учебное пособие / В.Н. Васильев. - Ульяновск: УлГПУ, 2021. - 250 с.
2. Дмитриев, Ю. А. Экологическое образование и воспитание школьников: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Ю. А. Дмитриев. - М.: Просвещение, 2023. - 144 с.
3. Иванов, И.И. Интерактивные методы обучения в школе / И. И. Иванов. - Москва: Просвещение, 2019. - 200 с.
4. Зайцев, Д.В. Семейное образование в России: история и современность / Д. В. Зайцев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – № 3 (18). – С. 86-97.
5. Петров, П.П. Создание электронных образовательных ресурсов / П. П. Петров. - Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2019. - 320 с.
6. Сидорова, С.С. Роль регионального компонента в экологическом образовании / С. С. Сидорова. - Екатеринбург: УрО РАН, 2020. - 150 с.
7. Трайнев, В.А. Информационные коммуникационные педагогические технологии: Учебное пособие / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. - 4-е изд., доп. - М.: Издательско-торговая корпорация "Дашков и К°", 2022. - 280 с.

Майер Р.В.

РЕЗУЛЬТАТЫ ОЦЕНКИ СЛОЖНОСТИ ФОРМУЛ ШКОЛЬНОГО КУРСА ФИЗИКИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме оценки сложности основных формул школьного курса физики. Проведен контент-анализ стандартных школьных учебников, выписаны все формулы, относящиеся к разделам: механика, молекулярная физика и термодинамика, электродинамика, оптика, физика микромира, частная теория относительности. В каждом разделе выделены темы и соответствующие методы решения задач. Для оценки семантической сложности, формулы были закодированы вербальным кодом и представлены в текстовом файле *Formuli.txt*. Отдельно оценены сложности понятий, обозначающих физические величины; их список помещен в файл *Slovar.txt*. С помощью специальной компьютерной программы определены семантические сложности формул (или соответствующих им теоретических положений), для каждой вычислен коэффициент свернутости информации. При этом учитывалось различие между формулами-определениями и формулами, выражающими функциональные зависимости. Это позволило выявить самые сложные формулы и методы решения задач по физике.

Ключевые слова: дидактика, учебник, текст, семантика, сложность, физика, формула.

Определение сложности различных дидактических объектов (учебных текстов, формул, рисунков и т.д.) является одной из актуальных проблем теории обучения. От результатов оценки сложности учебного материала зависит, когда, сколько времени и по какой методике будет изучаться тот или иной вопрос. «Измерение» сложности решения физических задач (ФЗ) позволит расположить их в порядке возрастания трудности выполнения и правильно оценивать работы учеников на контрольных работах и олимпиадах [1-5].

Цель исследования: 1) оценить семантическую сложность формул или соответствующих им теоретических положений; 2) определить сложность методов решения задач по различным разделам физики. Методологической основой исследования являются работы следующих ученых: Г.А. Балл [1], А.Н. Лазарев и М.В. Чистяков [2] (теория учебных задач); В.С. Бабаев, М.В. Кулагина и Ю.Ю. Шкитина [3], А.В. Гидлевский [4], О.Э. Наймушина и Б.Е. Стариченко [5], И.С. Наумов и В.С. Выхованец [6] (сложность учебных заданий); Р.В. Майер [7; 8], Н.Б. Самсонов, Е.В. Чмыхова и Д.Г. Давыдов [9] (сложность учебных текстов); Е.Я. Таршис [10] (метод контент-анализа).

При оценке сложности текстов и формул школьного курса физики [13; 14] в качестве единицы измерения семантической информации удобно взять информационную емкость «простых» слов, хорошо известных пятикласснику и входящих в его тезаурус Z_5 : человек, вода, воздух, расстояние, время и т.д. Тогда семантическая сложность абстрактного понятия Π относительно тезауруса Z_5 будет равна наименьшему количеству «простых» слов из Z_5 , которые позволяют объяснить Π [8].

Как следует из общей теории систем, любая формула – это система, состоящая из взаимосвязанных элементов: букв, обозначающих физические величины, и математических символов. Семантическая сложность SC формулы определяется [7]:

1) количеством величин и связей между ними, то есть числом букв и математических символов;

2) сложностью составляющих ее математических операций и физических величин.

Для определения семантической сложности формулы используется следующий метод:

1) создают файл Formula.txt, в котором формулы закодированы вербально, то есть представлены в виде предложений: $W = CU^2/2$ – «энергия конденсатора равна емкость умножить на напряжение квадрат делить на число»;

2) оценивают сложность терминов, входящих в формулы и записывают результаты в файл Slovar.txt;

3) с помощью специальной компьютерной программы, написанной в ABCPascal, обращающейся к файлу Slovar.txt, анализируют файл Formula.txt и определяют суммарную сложность всех терминов, составляющих описание формулы. При этом учитывают, что при каждом повторном использовании некоторого символа его сложность уменьшается на 30%. Если понятие со сложностью SC_1 встречается 4 раза, то суммарная сложность его использования равна $SC_1(1 + 0,7 + 0,7^2 + 0,7^3) \approx 2,53 SC_1$.

Для определения семантической сложности формулы, выражающей функциональную зависимость (например, $E_k + E_n = const$), формулу заменяют фактуальным положением («если в системе действуют только консервативные силы, то сумма кинетической энергии и потенциальной энергии равна константе») и определяют сумму семантических сложностей всех составляющих его терминов [8]. При оценке семантической сложности определения некоторой физической величины X сложность термина, обозначающего величину X , считается равной 1. Например, в предложении «емкость конденсатора – это отношение заряда конденсатора к напряжению на пластинах» семантическая сложность слова «емкость» принимается равной 1. Это логично, так как данное предложение содержит повтор: до и после тире речь идет о емкости конденсатора. Иной подход (когда мы считаем, что $S(\text{емкость}) \approx 15$) приведет к тому, что семантическая сложность определения (а значит и формулы $C = q/U$) будет завышена почти в 2 раза. При определении количества слов в предложении (то есть объема информации), соответствующем формуле, счету подлежат все слова, включая определяемый термин.

Из аналогичных соображений сложность коэффициента пропорциональности (G, k, ρ и др.) считается равной 5. Рассмотрим формулу $F = Gm_1m_2/r^2$. Если выразить гравитационную постоянную ($G = Fr^2/m_1m_2$) и определить ее сложность путем подсчета суммарной сложности терминов F, r, m_1, m_2 , то сложность формулы $F = Gm_1m_2/r^2$ окажется завышенной в 1,5 – 2 раза. Сложность чисел 2, π и т.д. принимается равной двум [7].

Как оценить сложность физических понятий, обозначающих физические объекты, явления, величины? Учтем, что определение каждого нового абстрактного понятия $(k+1)$ -ого уровня содержит ранее введенные абстракции k -ого уровня. Например,

используя такие основные понятия как время t , расстояние d , перемещение S , сила F , энергия E , можно сформулировать определения момента сил M , работы A , мощности N и КПД η . При этом очевидно, что понятие «сила» проще понятия «работа», а «работа» проще понятия «мощность»: $S(\text{сила}) < S(\text{работа}) < S(\text{мощность})$. Так как «мощность равна отношению работы к промежутку времени» (6 слов), то можно записать: $S(\text{мощность}) \approx S(\text{работа}) + 5$ (слово «мощность» учитывать не надо). Подсчитывая количество слов в определениях и сравнивая понятия друг с другом, можно прийти к выводу, что их сложности равны [7; 8]: время – 2, расстояние – 2, перемещение – 3, сила – 6, момент сил – 9, работа – 14, мощность – 19.

Для решения ФЗ необходимо владеть различными методами, каждый из которых представляет собой совокупность приемов, соответствующих той или иной теме. В ФЗ, относящихся к одной теме, используются примерно одни и те же физические модели, понятия, теоретические идеи и формулы. ФЗ по темам «Равноускоренное движение», «Поверхностное натяжение», «Теория атома водорода» и т.д. решаются разными способами, предполагающими применение различных физических идей, моделей, законов и формул. Сложностью метода CM_{ij} будем называть среднюю сложность формул, входящих в соответствующую тему и составляющих сущность данного метода.

Ниже представлены результаты оценки сложности методов решения ФЗ и семантической сложности SC формул, а также их объема V и коэффициента свернутости информации $KСИ$. При этом используется следующий формат: «формула (определение (о), закон или зависимости (з); SC ; V ; $KСИ$)»:

Раздел 1. МЕХАНИКА

1. Равномерное движение (число формул $F_{11} = 4$, сложность метода $CM_{11} \approx 39$):

- 1) скорость $\vec{v} = d\vec{r}/dt$ (о; 22; 11; 2,0);
- 2) при равномерном движении $\vec{r} = \vec{r}_0 + \vec{v}t$ (з; 36; 13; 2,8);
- 3) при равномерном движении $x = x_0 + v_{0x}t$ (з; 32; 12; 2,7);
- 4) «вектор скорости точки относительно земли равен сумме вектора скорости точки относительно системы отсчета и вектора скорости системы отсчета относительно земли»: $\vec{v} = \vec{v}_1 + \vec{v}_2$ (з; 65; 21; 3,1).

2. Равноускоренное движение ($F_{12} = 4$, $CM_{12} \approx 49$):

- 5) ускорение $\vec{a} = \Delta\vec{v}/\Delta t$ (о; 24; 11; 2,2);
- 6) при равноускоренном движении $\vec{v} = \vec{v}_0 + \vec{a}t$ (з; 50; 15; 3,3);
- 7) при равноускоренном движении $v_x = v_{0x} + a_x t$ (з; 54; 15; 3,6);
- 8) при равноускоренном движении $x = x_0 + v_{0x}t + a_x t^2/2$ (з; 66; 22; 3,0).

3. Движение по окружности ($F_{13} = 5$, $CM_{13} \approx 23$):

- 9) при равномерном движении по окружности $a = v^2/R$ (з; 37; 12; 3,1);
- 10) угловая скорость $\omega = \Delta\varphi/\Delta t$ (о; 13; 9; 1,4);
- 11) угловая скорость $\omega = 2\pi/T$ (з; 20; 9; 2,2);
- 12) угловая скорость $\omega = 2\pi\nu$ (з; 20; 9; 2,2);

13) скорость $v = \omega R$ (з; 23; 10; 2,3).

4. Законы Ньютона. Силы в механике ($F_{14} = 9$, $CM_{14} \approx 35$):

14) равнодействующая сила $\vec{F} = \vec{F}_1 + \vec{F}_2 + \dots + \vec{F}_n$ (о; 31; 11; 2,8);

15) $m\vec{a} = \vec{F}_1 + \vec{F}_2 + \dots + \vec{F}_n$ (з; 45; 14; 3,2);

16) для двух взаимодействующих тел $\vec{F}_1 = -\vec{F}_2$ (з; 25; 9; 2,8);

17) сила гравитационного взаимодействия $F = Gm_1m_2/r^2$ (з; 58; 16; 3,6);

18) сила тяжести $\vec{F} = m\vec{g}$ (з; 26; 9; 2,9);

19) сила упругости $F_{упр,x} = -kx$ (з; 27; 8; 3,4);

20) сила трения $F_{тр} = \mu N$ (з; 25; 10; 2,5);

21) сила сопротивления $F_c = k_1v$ (з; 40; 10; 4,0);

22) при больших скоростях сила сопротивления $F_c = k_2v^2$ (з; 42; 11; 3,8).

5. Импульс и его изменение ($F_{15} = 3$, $CM_{15} \approx 35$):

23) импульс тела $\vec{p} = m\vec{v}$ (о; 21; 8; 2,6);

24) изменение импульса тела $\Delta \vec{p} = \vec{F} \Delta t$ (з; 37; 10; 3,7);

25) для замкнутой системы $m_1\vec{v}_1 + m_2\vec{v}_2 + m_3\vec{v}_3 + \dots = const$ (з; 47; 14; 3,4).

6. Работа, энергия, мощность ($F_{16} = 8$, $CM_{16} \approx 44$):

26) работа силы $A = FS \cos \alpha$ (о; 32; 13; 2,5);

27) мощность двигателя $N = \Delta A / \Delta t$ (о; 21; 7; 3,0);

28) кинетическая энергия тела $E_k = mv^2/2$ (о; 22; 10; 2,2);

29) работа всех сил $A = \Delta E_k$ (з; 41; 8; 5,1);

30) работа силы тяжести $A = -\Delta E_n = mgh_1 - mgh_2$ (з; 77; 26; 3,0);

31) потенциальная энергия поднятого тела $E_n = mgh$ (з; 37; 11; 3,4);

32) потенциальная энергия деформированной пружины $E_n = k\Delta l^2/2$ (з; 39; 10; 3,9);

33) если в системе действуют только консервативные силы, то $E = E_k + E_n = const$ (з; 79; 15; 5,3).

7. Равновесие тел ($F_{17} = 3$, $CM_{17} \approx 29$):

34) центр масс в равновесии, если $\vec{F}_1 + \vec{F}_2 + \vec{F}_3 + \dots = 0$ (з; 12; 6; 2,0);

35) момент силы $M = \pm Fd$ (о; 38; 12; 3,2);

36) тело в равновесии, если $M_1 + M_2 + M_3 + \dots = 0$ (з; 36; 12; 3,0).

8. Механические колебания ($F_{18} = 6$, $CM_{18} \approx 54$):

37) для пружинного маятника $x'' = -(k/m)x$ (з; 105; 14; 7,5);

38) при гармонических колебаниях $x = x_m \cos(\omega t)$ (з; 35; 12; 2,9);

39) собственная частота колебаний $\omega_0 = \sqrt{k/m}$ (з; 38; 11; 3,5);

40) период колебаний пружинного маятника $T = 2\pi\sqrt{m/k}$ (з; 44; 14; 3,1);

41) период колебаний нитяного маятника $T = 2\pi\sqrt{l/g}$ (з; 39; 16; 2,4);

42) энергия колебаний пружинного маятника $W = kx_m^2/2 = mv_m^2/2$ (з; 64; 20; 3,2).

9. Механические волны ($F_{19} = 4$, $CM_{19} \approx 50$):

43) длина волны $\lambda = vT = v/\nu$ (з; 48; 12; 4,0);

44) уравнение волны $s = s_m \sin(\omega(t - x/v))$ (з; 45; 16; 2,8);

45) интенсивность волны $I = \Delta W / S \Delta t$ (о; 30; 10; 3,0);

46) интенсивность волны $I = wc$ (з; 75; 8; 9,4).

Раздел 2. МОЛЕКУЛЯРНАЯ ФИЗИКА И ТЕРМОДИНАМИКА

1. Количество вещества, число атомов (число формул $F_{21} = 3$, сложность метода $CM_{21} \approx 44$):

1) относительная молекулярная масса $M_r = m_0/(m_{0C}/12)$ (о; 52; 12; 4,3);

2) количество вещества $\nu = N/N_A$ (о; 29; 8; 3,6);

3) молярная масса $M = m_0 N_A$ (о; 50; 9; 5,6);

2. Основное уравнение МКТ, энергия молекул ($F_{22} = 6$, $CM_{22} \approx 56$):

4) давление идеального газа $p = (1/3)m_0 n \langle v^2 \rangle$ (з; 62; 14; 4,4);

5) средняя кинетическая энергия $\bar{E} = m_0 \langle v^2 \rangle / 2$ (о; 51; 15; 3,4);

6) давление $p = (2/3)n\bar{E}$ (з; 63; 11; 5,7);

7) средняя кинетическая энергия $\bar{E} = 3kT/2$ (з; 56; 13; 4,3);

8) давление $p = nkT$ (з; 43; 10; 4,3);

9) средняя квадратическая скорость $v_{ср.кв.} = \sqrt{3kT/m_0}$ (з; 63; 16; 3,9);

3. Уравнение состояния газа. Изопроцессы ($F_{23} = 4$, $CM_{23} \approx 40$):

10) для идеального газа $pV = (m/M)RT$ (з; 73; 15; 4,9);

11) для изотермического процесса $pV = const$ (з; 23; 8; 2,88);

12) для изобарного процесса $V/T = const$ (з; 32; 9; 3,6);

13) для изохорного процесса $V/T = const$ (з; 32; 9; 3,6);

4. Влажность воздуха ($F_{24} = 2$, $CM_{24} \approx 34$):

14) относительная влажность $\varphi = p/p_{н.н.}$ (о; 37; 13; 2,9);

15) относительная влажность $\varphi = \rho/\rho_{н.н.}$ (о; 30; 12; 2,5);

5. Поверхностное натяжение ($F_{25} = 2$, $CM_{25} \approx 31$):

16) сила поверхностного натяжения $F_{nn} = \sigma l$ (з; 28; 12; 2,3);

17) энергия поверхностного натяжения $W = \sigma S$ (з; 33; 9; 3,7);

6. Работа, внутренняя энергия. Первое начало термодинамики ($F_{26} = 3$, $CM_{26} \approx 58$):

18) внутренняя энергия $U = (3m/2M)RT$ (з; 88; 16; 5,5);

19) работа газа $A = p \Delta V$ (з; 34; 7; 4,9);

20) изменение внутренней энергии $\Delta U = A + Q$ (з; 52; 9; 5,8);

7. Количество теплоты. Теплообмен, плавление ($F_{27} = 4$, $CM_{27} \approx 30$):

21) количество теплоты при нагревании $Q = cm\Delta T$ (з; 34; 11; 3,1);

22) количество теплоты при парообразовании $Q = Lm$ (з; 32; 8; 4,0);

23) количество теплоты при плавлении $Q = \lambda m$ (з; 29; 8; 3,6);

24) количество теплоты при теплообмене $Q_1 + Q_2 + \dots + Q_N = 0$ (з; 26; 10; 2,6);

8. Тепловой двигатель, КПД ($F_{28} = 2$, $CM_{28} \approx 37$):

25) КПД теплового двигателя $\eta = A / Q$ (о; 33; 8; 4,1);

26) КПД идеального теплового двигателя $\eta = (T_H - T_X) / T_H$ (з; 42; 12; 3,5).

Раздел 3. ЭЛЕКТРОДИНАМИКА

1. Электростатика, напряженность, потенциал ($F_{31} = 9$, $CM_{31} \approx 42$):

1) в электрически изолированной системе $q_1 + q_2 + q_3 = \text{const}$ (з; 28; 9; 3,1);

2) сила Кулона $F = kq_1q_2 / r^2$ (з; 39; 11; 3,6);

3) напряженность электрического поля $\vec{E} = \vec{F} / q$ (о; 20; 10; 2,0);

4) при наложении нескольких электрических полей $\vec{E} = \vec{E}_1 + \vec{E}_2 + \vec{E}_3$ (з; 61; 13; 4,7);

5) напряженность электрического поля точечного заряда $E = kq / r^2$ (з; 55; 10; 5,5);

6) потенциальная энергия взаимодействия заряда и электрического поля $W = qEd$ (з; 63; 8; 7,9);

7) потенциал электрического поля $\varphi = W / q$ (о; 28; 8; 3,5);

8) напряжение между точками электрического поля $U = \varphi_1 - \varphi_2$ (о; 31; 5; 6,2);

9) напряженность электрического поля $E = U / d$ (з; 56; 7; 8,0);

2. Конденсатор, емкость ($F_{32} = 5$, $CM_{32} \approx 57$):

10) емкость конденсатора $C = q / U$ (о; 36; 6; 6,0);

11) емкость конденсатора $C = \epsilon\epsilon_0 S / d$ (з; 61; 12; 5,1);

12) энергия конденсатора $W = CU^2 / 2$ (з; 78; 9; 8,7);

13) при параллельном соединении конденсаторов $C = C_1 + C_2$ (з; 51; 8; 6,4);

14) при последовательном соединении конденсаторов $1/C = 1/C_1 + 1/C_2$ (з; 60; 14; 4,3);

3. Цепи постоянного тока ($F_{33} = 10$, $CM_{33} \approx 62$):

15) сила тока $I = q / t$ (о; 18; 7; 2,6);

16) сила тока $I = qv nS$ (з; 68; 13; 5,2);

17) сопротивление $R = U / I$ (о; 49; 7; 7,0);

18) сила тока $I = U / R$ (з; 76; 7; 10,9);

19) сопротивление $R = \rho l / S$ (з; 62; 10; 6,2);

20) при последовательном соединении резисторов $R = R_1 + R_2$ (з; 76; 9; 8,4);

21) при параллельном соединении резисторов $1/R = 1/R_1 + 1/R_2$ (з; 89; 14; 6,4);

22) сила тока $I = \mathcal{E} / (R + r)$ (з; 93; 11; 8,5);

23) удельное сопротивление $\rho = \rho_0(1 + \alpha t)$ (з; 54; 15; 3,6);

24) масса выделяющегося вещества $m = k I t$ (з; 39; 10; 3,9);

4. Работа и мощность электрического тока ($F_{34} = 5$, $CM_{34} \approx 54$):

25) работа тока $A = I U t$ (з; 68; 9; 7,6);

26) количество теплоты $Q = I^2 R t$ (з; 62; 10; 6,2);

27) мощность $P = A / t$ (о; 30; 6; 5,0);

28) мощность тока $P = UI = I^2 R$ (з; 72; 13; 5,5);

29) электродвижущая сила $\mathcal{E} = A / q$ (о; 37; 8; 4,6);

5. Магнитное поле. Электромагнитная индукция ($F_{35} = 8$, $CM_{35} \approx 66$):

30) сила Ампера $F_A = I \nu B \sin \alpha$ (з; 59; 15; 3,9);

31) сила Лоренца $F_L = q \nu B \sin \alpha$ (з; 58; 14; 4,1);

32) магнитный поток $\Phi = BS \cos \alpha$ (о; 35; 12; 2,9);

33) ЭДС индукции $\mathcal{E} = -\Delta \Phi / \Delta t$ (з; 77; 11; 7,0);

34) ЭДС индукции $\mathcal{E} = \nu B l \sin \alpha$ (з; 81; 15; 5,4);

35) индуктивность соленоида $L = \Phi / I$ (о; 44; 7; 6,3);

36) ЭДС индукции $\mathcal{E} = -L \Delta I / \Delta t$ (з; 95; 12; 7,9);

37) энергия катушки индуктивности $W = LI^2 / 2$ (з; 79; 11; 7,2);

6. Электромагнитные колебания, переменный ток ($F_{36} = 11$, $CM_{36} \approx 75$):

38) энергия колебательного контура $W = LI^2 / 2 + q^2 / 2C$ (з; 102; 17; 6);

39) энергия колебательного контура $W = LI_m^2 / 2 = q_m^2 / 2C$ (з; 108; 19; 5,7);

40) для колебательного контура $q'' + (1/LC)q = 0$ (з; 140; 13; 11);

41) период колебаний в колебательном контуре $T = 2\pi\sqrt{LC}$ (з; 83; 13; 6,4);

42) мгновенное значение переменного тока $i = I_m \sin \omega t$ (з; 56; 15; 3,7);

43) действующее значение переменного тока $I = I_m / \sqrt{2}$ (з; 42; 10; 4,2);

44) действующее значение переменного напряжения $U = U_m / \sqrt{2}$ (з; 61; 8; 7,6);

45) полное сопротивление переменному току $Z = U / I$ (о; 54; 8; 6,8);

46) емкостное сопротивление конденсатора $X_C = 1 / \omega C$ (з; 61; 10; 6,1);

47) индуктивное сопротивление конденсатора $X_L = \omega L$ (з; 65; 8; 8,1);

48) коэффициент трансформации $K = U_2 / U_1$ (о; 50; 16; 3,1).

Раздел 4. ОПТИКА

1. Законы отражения и преломления ($F_{41} = 3$, $CM_{41} \approx 37$):

1) при отражении $\alpha = \beta$ (з; 18; 8; 2,3);

2) при преломлении $\sin \alpha / \sin \beta = n_2 / n_1$ (з; 62; 19; 3,3);

3) показатель преломления $n = c / \nu$ (о; 30; 10; 3,0);

2. Линзы. Оптическая сила ($F_{42} = 3$, $CM_{42} \approx 25$):

4) оптическая сила тонкой линзы $D = 1 / F$ (о; 19; 8; 2,4);

5) для тонкой линзы $D = 1/d + 1/f$ (з; 32; 13; 2,5);

6) увеличение $\Gamma = H/h = |f/d|$ (о; 24; 16; 1,5);

3. Волновая оптика. Интерференция, дифракция ($F_{43} = 3$, $CM_{43} \approx 72$):

7) максимум интенсивности при интерференции наблюдается, если $\Delta d = k\lambda$, $k \in Z$ (з; 6; 11; 5,1);

8) максимум интенсивности при интерференции наблюдается, если $\Delta d = (2k+1)\lambda$, $k \in Z$ (з; 64; 17; 3,8);

9) максимум интенсивности при дифракции на решетке, если $d \sin \varphi = k\lambda$, $k \in Z$ (з; 97; 15; 6,5).

Раздел 5. ФИЗИКА МИКРОМИРА

1. Фотоэффект, корпускулярная природа света ($F_{51} = 3$, $CM_{51} \approx 57$):

1) энергия фотона $E = h\nu$ (з; 49; 13; 3,8);

2) для фотоэффекта $h\nu = A + mv_m^2/2$ (з; 76; 17; 4,5);

3) длина волны Бройля $\lambda = h/p$ (з; 46; 10; 4,6);

2. Теория атома водорода ($F_{52} = 2$, $CM_{52} \approx 78$):

4) энергия фотона $h\nu = E_n - E_m$ (з; 74; 13; 5,7);

5) энергия атома водорода $E_n = -k^2 me^4 / (2\hbar^2 n^2)$ (з; 83; 24; 3,5);

3. Ядерные реакции ($F_{53} = 5$, $CM_{53} \approx 63$):

6) для ядерной реакции $A_1 + A_2 = const$, $Z_1 + Z_2 = const$ (з; 75; 16; 4,7);

7) число нераспавшихся атомов $N = N_0 2^{-t/T}$ (з; 49; 15; 3,3);

8) массовое число атома $A = Z + N$ (з; 47; 9; 5,2);

9) энергия связи ядра $E_{св} = (Zm_p + Nm_n - M_{я})c^2$ (з; 115; 24; 4,8);

10) удельная энергия связи ядра $E_{y\partial} = E_{св} / N$ (о; 55; 10; 5,5);

4. Доза излучения, эквивалентная доза излучения ($F_{54} = 2$, $CM_{54} \approx 37$):

11) поглощенная доза излучения $D = E/m$ (о; 46; 11; 4,2);

12) эквивалентная доза поглощенного излучения $H = Dk$ (о; 28; 12; 2,3).

Раздел 6. ЧАСТНАЯ ТЕОРИЯ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ

1. ЧТО: кинематика, релятивистские эффекты ($F_{61} = 3$, $CM_{61} \approx 57$):

1) длина движущегося стержня $l = l_0 \sqrt{1 - v^2/c^2}$ (з; 43; 17; 2,5);

2) промежуток времени между событиями $\tau = \tau_0 \sqrt{1 - v^2/c^2}$ (з; 43; 16; 2,7);

3) скорость частицы относительно неподвижной системы отсчета $v = (v_1 + v_2) / (1 + v_1 v_2 / c^2)$ (з; 85; 30; 2,8);

2. ЧТО: релятивистские энергия и импульс ($F_{62} = 4$, $CM_{62} \approx 54$):

4) энергия покоя $E = mc^2$ (з; 34; 9; 3,8);

5) релятивистский импульс $\vec{p} = m\vec{v} / \sqrt{1 - v^2/c^2}$ (з; 63; 19; 3,3);

6) релятивистская энергия частицы $E = c\sqrt{p^2 + m^2c^2}$ (з; 58; 15; 3,9);

7) релятивистская энергия частицы $E = mc^2 / \sqrt{1 - v^2/c^2}$ (з; 61; 19; 3,2).

Рассмотрена проблема оценки сложности формул и методов, применяемых при решении школьных физических задач. В результате анализа школьных учебников получен список формул по перечисленным разделам. Выделены 32 метода решения задач: 9 по механике, 8 по молекулярной физике и термодинамике, 6 по электродинамике, 3 по оптике, 4 по физике микромира, 2 по частной теории относительности. Каждому методу соответствует своя тема, определенный набор ключевых понятий, физических моделей, идей и принципов. Все формулы заменены словесными описаниями и проанализированы специальной компьютерной программой, обращающейся к словарю, содержащему список терминов с указанием их сложностей. Это позволило: 1) для каждой формулы определить семантическую сложность и коэффициент свернутости информации, характеризующий уровень абстрактности и трудность ее понимания учеником; 2) оценить среднюю сложность методов решения задач по различным темам школьного курса физики. Полученные результаты могут быть использованы для оценки сложности решения различных физических задач, а также классификации формул и методов (тем), исходя из их сложности и степени свернутости информации.

Список источников

1. Балл, Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. М.: Педагогика, 1990. 184 с.
2. Лазарев, А.Н., Чистяков, М.В. Теория и практика решения задач по физике // Педагогический поиск. 2021. № 12. С. 5–11.
3. Бабаев, В.С., Кулагина, М.В., Шкитина, Ю.Ю. Определение трудности и сложности физических задач // Физическое образование в вузах. Т. 11, № 4, 2005. С. 93–101.
4. Гидлевский, А.В. Исчисление трудности дидактической задачи // Вестник Омского университета. 2010. № 4. С. 241–246.
5. Наймушина, О.Э., Стариченко, Б.Е. Многофакторная оценка сложности учебных заданий // Образование и наука. 2010. № 2 (70). С. 58–70.
6. Наумов, И.С., Выхованец, В.С. Оценка трудности и сложности учебных задач на основе синтаксического анализа текстов // Управление большими системами: сб. тр. 2014. Вып. 48. С. 97–131.
7. Майер, Р.В. Дидактическая сложность учебных текстов и ее оценка: монография. Глазов: ГГПИ, 2020. 149 с.
8. Майер, Р.В. Сложность учебных понятий и текстов: монография / Р. В. Майер. – Глазов: ГИПУ, 2024. 132 с. ISBN 978-5-93008-418-4
9. Самсонов, Н.Б., Чмыхова, Е.В., Давыдов, Д.Г. Разработка и апробация лингвистической методики оценки когнитивной сложности научно-учебного текста // Психологические исследования, 2015, 8(41), 6.
12. Таршис, Е.Я. Контент-анализ: Принципы методологии (Построение теоретической базы. Онтология, аналитика и феноменология текста. Программы исследования). М.: ЛИБРО-КОМ, 2013. 176 с.
13. Мякишев, Г.Я., Буховцев, Б.Б. Сотский, Н.Н. Физика. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень. М.: Просвещение, 2016. 416 с.
14. Мякишев, Г.Я., Буховцев, Б.Б., Чаругин, В.М. Физика. 11 класс: учеб для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни. М.: Просвещение, 2019. 445 с.

Курганова М.А., Хватаев А.Н.

МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ В СИТУАЦИИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию технологий работы школьного педагога-психолога с коррекцией интернет-зависимости подростков. Авторы проанализировали теоретические подходы к пониманию интернет-зависимости у подростков, рассмотрели факторы, способствующие развитию интернет-зависимости в подростковом возрасте. Также проведен анализ существующих методов и приемов диагностики и коррекции зависимости, применяемых в работе педагога-психолога с подростками. Авторы пришли к выводу, что комплексное применение когнитивно-поведенческих и арт-терапевтических методов в сочетании с семейным консультированием будет способствовать снижению интернет-зависимости у подростков и улучшению их психологического благополучия.

Ключевые слова: интернет-зависимость, подростки, методы диагностики, когнитивно-поведенческая терапия, групповая работа, тренинг, индивидуальная консультация.

Термин «интернет-зависимость» был впервые введен психологом Кимберли Янг в 1995 году и описывает состояние, при котором человек испытывает патологическую привязанность к использованию интернета. Эта форма поведенческой зависимости проявляется в чрезмерной приверженности к онлайн-активностям, что нарушает повседневную жизнь. Явление охватывает не только игровую зависимость, но и чрезмерное использование социальных сетей, просмотр видео и другие формы онлайн-деятельности. Дж. Кэнделл определил интернет-аддикцию как патологическую зависимость от Интернета, не связывая ее с конкретной формой активности в сети.

Интернет-зависимость может быть классифицирована по типам деятельности, вызывающей зависимость. Например, игровая зависимость, которая в 2018 году была включена Всемирной организацией здравоохранения в Международную классификацию болезней, является одной из наиболее распространенных форм [2]. Другие виды включают зависимость от социальных сетей, онлайн-покупок, азартных игр и информационных потоков. Каждая из этих категорий имеет свои особенности проявления и требует индивидуального подхода к диагностике и коррекции.

Диагностика интернет-зависимости включает в себя определение ключевых признаков, таких как неспособность контролировать время, проведенное в интернете, пренебрежение другими аспектами жизни, такими как учеба или общение с семьей, и наличие негативных последствий для физического и психического здоровья. Важным критерием является также наличие абстинентного синдрома, проявляющегося в раздражительности и тревожности при невозможности использовать интернет. Эти признаки помогают специалистам определять степень зависимости и разрабатывать соответствующие стратегии помощи.

Интернет-зависимость оказывает значительное влияние на социальную и психологическую сферы жизни подростков. В России, согласно данным Левада-центра, 45%

подростков проводят в интернете более 4 часов в день [3]. Это может привести к социальной изоляции и снижению качества межличностного общения. Чрезмерное использование интернета также негативно сказывается на учебной успеваемости и может способствовать развитию эмоциональных расстройств, таких как тревожность и депрессия. Подростки с интернет-зависимостью часто проявляют агрессивность и замкнутость, что затрудняет их взаимодействие с реальным миром и справляемость с трудностями, как отмечает Пашкевич [17]. Эти аспекты подчеркивают необходимость комплексного подхода к решению проблемы интернет-зависимости.

Интернет-зависимость представляет собой сложное явление, обусловленное разнообразными внутренними и внешними факторами. Анализ причин этого состояния требует внимания к его многогранной природе. Чрезмерное использование интернета негативно сказывается на психическом и физическом здоровье человека. Изучение причин возникновения интернет-зависимости позволяет разработать эффективные подходы к её профилактике и лечению. В частности, «первичная профилактика направлена на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих интернет-зависимость, а также на повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов» [10].

Социальные факторы играют ключевую роль в формировании интернет-зависимости. Современное общество создает условия, способствующие увеличению времени, проводимого в интернете. Доступность высокоскоростного интернета и мобильных устройств, а также культурные изменения, связанные с повсеместным использованием цифровых технологий, повышают риск зависимости. Вместе с тем одиночество и недостаток социальных контактов в реальной жизни могут подталкивать подростков к поиску общения в виртуальной среде. Дегтярева [6] подчеркивает, что «интернет-зависимость у подростков является актуальной проблемой в современном обществе».

Психологические особенности личности значительно влияют на склонность к интернет-зависимости. Исследования показывают, что подростки с низкой самооценкой или повышенной тревожностью чаще обращаются к интернету как к способу избежать реальных проблем [7]. Интернет предоставляет возможность временного ухода от реальности, что особенно привлекательно для тех, кто испытывает стресс или чувство одиночества. В этом контексте кризисные явления, наблюдаемые в нашем обществе, актуализировали проблему совладающего поведения личности со стрессовыми и другими, порождающими тревогу событиями. Таким образом, психологические факторы играют ключевую роль в понимании причин интернет-зависимости, подчеркивая важность комплексного подхода к данной проблеме.

Семейная среда и окружение подростка оказывают значительное влияние на развитие интернет-зависимости. Конфликты в семье, отсутствие эмоциональной поддержки и недостаток внимания со стороны родителей могут способствовать увеличению времени, проводимого в интернете. Подростки, испытывающие нехватку тепла и понимания, часто ищут утешение в виртуальном мире. При этом «зависимый человек не осознаёт, что чрезмерное использование Интернета отрицательно влияет на его отношения с социумом и семьёй, приводит к возникновению усталости и ухудшению здоровья, нехватке времени на отдых и сон» [8]. Таким образом, семья играет важную роль в профилактике интернет-зависимости.

Технический прогресс и доступность интернета тоже оказывают значительное влияние на формирование интернет-зависимости. Технологии делают интернет более привлекательным и доступным, что особенно актуально для подростков, легко адаптирующихся к новым цифровым инструментам. В связи с бурным развитием компьютерных технологий «население стало зависимым от компьютера и интернета. Современная молодежь перестала заниматься спортом» [9]. Таким образом, необходимо учитывать различные факторы, влияющие на поведение молодежи, и применять комплексный подход к решению возникающих проблем, связанных с влиянием цифровых технологий.

Интернет-зависимость редко является следствием одного фактора; чаще всего она возникает в результате сложного взаимодействия социальных, психологических и технологических причин. Подростки, испытывающие стресс в школе или семье, могут искать утешение в интернете, в то время как доступность технологий лишь усиливает эту тенденцию. Проблема интернет-зависимости среди подростков становится все более актуальной, поскольку она может негативно сказываться на их физическом и психическом здоровье. Осознание взаимосвязи различных факторов позволяет глубже анализировать причины интернет-зависимости и разрабатывать комплексные стратегии её предотвращения.

Интернет-зависимость оказывает значительное влияние на психологическое состояние подростков. Исследования показывают, что около 40% подростков, страдающих этой зависимостью, испытывают симптомы депрессии [3]. Постоянное пребывание в виртуальном пространстве может приводить к повышенной тревожности, снижению самооценки и развитию различных эмоциональных расстройств. Это связано с тем, что интернет-зависимость нарушает естественные механизмы социализации и эмоционального развития подростков, заменяя их виртуальными взаимодействиями. Эти аспекты подчеркивают комплексное влияние интернет-зависимости на психику подростков, охватывающее как эмоциональные, так и социальные последствия.

Социальные последствия интернет-зависимости проявляются в ухудшении качества реальных межличностных отношений. Подростки, проводящие значительное время в интернете, нередко испытывают социальную изоляцию, что связано с уменьшением живого общения с окружающими. Это может привести к утрате навыков взаимодействия в реальной жизни и снижению социальной адаптации. Рыков подчеркивает, что «юношеское общение поначалу требует частой смены ситуаций и довольно широкого круга участников. Принадлежность к компании повышает уверенность подростка в себе и дает дополнительные возможности самоутверждения». В результате подростки могут столкнуться с трудностями в построении дружеских и профессиональных отношений в будущем [1].

Интернет-зависимость негативно влияет на образовательные достижения подростков. Увеличенное время, проведенное в сети, отвлекает их от учебной деятельности, что, в свою очередь, приводит к снижению успеваемости. Исследования в США показывают, что подростки с интернет-зависимостью часто имеют более низкие оценки и испытывают трудности с выполнением домашних заданий [5]. Это объясняется тем, что их внимание сосредоточено на виртуальных развлечениях, а не на образовательных целях. Кроме того, подростки, зависимые от сетевых игр, демонстрируют выраженные симптомы интернет-зависимости, что подтверждается высокими баллами по шкале компульсивных симптомов.

Длительное пребывание перед экраном негативно сказывается на физическом здоровье подростков. Одним из наиболее распространенных последствий является ухудшение зрения, от которого страдают около 70% подростков, проводящих много времени в интернете. При этом отсутствие физической активности, связанное с интернет-зависимостью, может привести к проблемам с осанкой, избыточному весу и другим нарушениям здоровья. Эти физические проблемы усугубляют общее состояние подростков и снижают их качество жизни. Кроме того, потеря интересов к другим занятиям и утрата близких отношений могут вызывать личностные изменения у подростка. Депрессивно-тревожное расстройство, которое может развиваться у подростков, приводит к ухудшению качества жизни и требует срочного лечения. Таким образом, последствия интернет-зависимости затрагивают не только физическое, но и психоэмоциональное здоровье подростков.

Клинические методы диагностики интернет-зависимости представляют собой совокупность профессиональных подходов, направленных на выявление симптомов и степени зависимости у подростков. Использование клинических методов особенно важно в случаях, когда зависимость проявляется в значительном ухудшении психического состояния подростка, влияя на его повседневную жизнь.

Интервью и беседы с подростками являются важной частью клинических методов диагностики, так как позволяют получить не только объективные, но и субъективные данные о состоянии пациента. В процессе беседы специалист может выявить эмоциональные и поведенческие аспекты, связанные с интернет-зависимостью, такие как раздражительность при ограничении доступа к интернету или снижение интереса к другим видам деятельности. Эти методы особенно эффективны в выявлении скрытых форм зависимости, которые могут не проявляться в стандартных тестах.

После сбора данных с помощью клинических методов проводится тщательный анализ и интерпретация. Этот процесс включает сопоставление симптомов с диагностическими критериями, оценку степени влияния зависимости на психическое состояние подростка и разработку рекомендаций для дальнейшей работы. В Южной Корее, где интернет-зависимость признана клиническим заболеванием, такие методы позволяют не только диагностировать проблему, но и составить план коррекционной работы, направленный на её преодоление. Важно отметить, что «проблема профилактики Интернет-зависимости требует комплексного подхода, включающего как диагностику, так и коррекцию зависимого поведения у подростков» [11].

Психометрические инструменты представляют собой стандартизированные методики, направленные на количественную оценку психологических характеристик, связанных с интернет-зависимостью. Эти инструменты позволяют определить степень вовлеченности подростков в использование интернета, а также выявить возможное влияние зависимости на их личностные и социальные аспекты жизни. Важность использования таких инструментов заключается в их способности предоставлять объективные данные, которые могут быть использованы для последующей коррекции поведения.

Преимущества психометрических тестов заключаются в их стандартизации и возможности получения количественных данных, что упрощает анализ и интерпретацию результатов. Они позволяют выявить как явные, так и скрытые аспекты интернет-зависимости, что делает их незаменимыми в практике педагогов-психологов. Кроме того,

тесты могут быть легко адаптированы для различных возрастных групп и культурных контекстов. Однако использование тестов имеет и свои ограничения. Например, результаты могут быть искажены из-за субъективности ответов подростков или их нежелания честно отвечать на вопросы. Кроме того, тесты не всегда учитывают индивидуальные особенности личности и контекст использования интернета, что может приводить к неполной картине проблемы. Поэтому важно использовать тесты в сочетании с другими методами диагностики, такими как наблюдение и интервью.

Наблюдение играет ключевую роль в диагностике интернет-зависимости у подростков, поскольку позволяет выявить поведенческие проявления зависимости, которые могут быть скрыты при использовании других методов. Например, чрезмерное использование гаджетов и пренебрежение учебой или социальной активностью зачастую становится очевидным только при непосредственном наблюдении за подростком. Важно отметить, что «в последнее время все чаще встречаются аддикции, не связанные с употреблением ПАВ, более того, лишённые самого характера зависимости» [4]. Это подчеркивает необходимость комплексного подхода к диагностике, учитывающего разнообразие форм зависимостей и их проявления.

Эффективное наблюдение требует соблюдения принципов объективности и систематичности. Педагог-психолог должен фиксировать поведение подростка в различных ситуациях, обращая внимание на частоту и продолжительность использования интернета. Методы наблюдения могут включать как прямое, так и косвенное участие, что позволяет учитывать индивидуальные особенности подростков. Важно учитывать, что «выраженность компульсивного симптома на высоком уровне говорит об устойчивом аддиктивном поведении у подростков, что проявляется в непреодолимом желании войти в Интернет при первой же возможности» [19]. Анализируя поведение подростков, педагог-психолог может выявить признаки аддиктивного поведения и разработать соответствующие рекомендации.

Анкетирование является эффективным инструментом для сбора данных о признаках интернет-зависимости. Этот метод позволяет охватить большое количество подростков за короткий срок, предоставляя информацию о привычках использования интернета, эмоциональном состоянии и влиянии зависимости на повседневную жизнь. Виртуальная среда занимает значительное место в жизни подростков, поскольку они часто обращаются к интернет-сообществам, где легче найти единомышленников и получить принятие, чем в реальной жизни [10].

Анкета Young Internet Addiction Test (IAT) является одним из наиболее распространенных инструментов диагностики интернет-зависимости. Она включает вопросы, оценивающие степень вовлеченности подростка в интернет-активности и их влияние на другие аспекты жизни. Использование таких анкет в образовательных учреждениях помогает выявить группы риска. Применение IAT позволяет выявить различные уровни зависимости, начиная от легкой формы и заканчивая тяжелой. Кимберли Янг отмечает, что зависимость от Интернета основана на проявлениях эскепизма, что подразумевает бегство в «виртуальную реальность».

Наблюдение и анкетирование имеют свои преимущества и ограничения. Наблюдение позволяет выявить скрытые аспекты зависимости, которые могут быть упущены при анкетировании. В то же время анкеты предоставляют количественные данные, которые легко

анализировать. Комбинированное использование этих методов повышает точность диагностики, что подтверждается исследованиями.

Однако мы использовали другой метод – шкала интернет-зависимости Чена, CIAS, внеся в неё коррективы, для упрощения восприятия утверждений. Шкала интернет-зависимости Чена (Chen Internet Addiction Scale, CIAS) позволяет измерять специфические симптомы зависимости, среди которых: толерантность, симптом отмены, компульсивность, и психологические аспекты: способность управлять собственным временем и наличие внутриличностных проблем. Суммарность измерений выражается в наличии интегративных показателей, надшкального характера и показателя общего итога [13].

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) представляет собой научно обоснованную форму психотерапии, разработанную Аароном Беком в 1960-х годах. Основной принцип КПТ заключается в том, что мысли, чувства и поведение человека взаимосвязаны, и изменение одного из этих компонентов может привести к изменениям в других. Эта терапия направлена на выявление и коррекцию негативных мыслительных паттернов, способствующих формированию и поддержанию различных психологических проблем, включая интернет-зависимость. Спиркина выделяет стадии формирования интернет-зависимости, которые схожи с другими химическими зависимостями. Вместе с тем, динамика интернет-аддикции имеет свои особенности [4].

Когнитивно-поведенческая терапия активно применяется для лечения интернет-зависимости, которая в МКБ-11 классифицируется как поведенческая зависимость. В процессе терапии подростков обучают распознавать и изменять деструктивные убеждения и привычки, связанные с чрезмерным использованием интернета. Это позволяет им восстанавливать контроль над своим поведением и снижать время, проводимое в сети. Чрезмерное использование интернета может вызывать психологический дискомфорт и вовлекать сенсомоторную кору, что увеличивает бета-активность у подростков с выраженным паттерном интернет-зависимости. Как отмечает Дёмин [8], когнитивно-поведенческая терапия становится важным инструментом в борьбе с этой проблемой, помогая подросткам не только изменить свое поведение, но и снизить негативные психологические эффекты, связанные с интернет-зависимостью.

Когнитивные искажения играют ключевую роль в развитии интернет-зависимости. Подростки могут полагать, что их социальный статус напрямую зависит от активности в социальных сетях, или что интернет является единственным способом избежать реальных проблем. Исследования свидетельствуют о том, что у них формируется иллюзия вседозволенности и безнаказанности, что может иметь серьезные последствия в реальной жизни. При этом когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) может эффективно выявить такие искажения и заменить их более конструктивными и реалистичными убеждениями.

В рамках КПТ применяются различные техники для коррекции интернет-зависимости у подростков, включая когнитивные реструктуризации, поведенческие эксперименты, ведение дневников наблюдений за поведением и методы релаксации. Эти подходы способствуют осознанию подростками своих привычек и развитию новых, более здоровых способов взаимодействия с окружающим миром. Важно учитывать, что «интерактивные технологии... способствуют реализации конкретно подростковых потребностей (групповое сплочение, самореализация в общении, самоутверждение и т. д.)» [14]. Таким образом,

сочетание КПТ с учетом потребностей подростков может значительно повысить эффективность коррекции интернет-зависимости.

Эффективность когнитивно-поведенческой терапии (КПТ) в лечении интернет-зависимости подтверждается множеством исследований. Участники программ КПТ показывают значительное снижение времени, проводимого в интернете, а также улучшение общего психологического состояния. Это делает КПТ одним из наиболее рекомендуемых методов для работы с подростками, страдающими от интернет-зависимости.

Групповая работа и тренинги представляют собой форму психологической помощи, в рамках которой подростки взаимодействуют друг с другом под руководством специалиста. В контексте интернет-зависимости такие мероприятия направлены на формирование осознания проблемы, развитие навыков саморегуляции и межличностного общения. Групповая работа позволяет участникам делиться опытом, находить поддержку среди сверстников и осознавать, что их проблемы не уникальны. Это помогает снизить уровень тревожности и способствует более активному участию в процессе коррекции.

Групповая работа предлагает множество преимуществ для подростков, страдающих интернет-зависимостью. Она создает атмосферу взаимопонимания и поддержки, где участники могут открыто обсуждать свои переживания. Исследования подтверждают, что подростки чувствуют себя более комфортно, обсуждая свои проблемы в группах сверстников, что способствует их активному вовлечению в процесс терапии. При этом участие в групповых тренингах помогает подросткам развивать навыки общения и разрешения конфликтов, что в свою очередь положительно сказывается на их социальной адаптации. Кроме того, «мы выявили, что респонденты группы «А», благодаря профилактической работе пересмотрели свои интересы, стали больше общаться со сверстниками, у них появились новые увлечения: спорт, танцы, увеличилась двигательная активность» [15]. Эти изменения подчеркивают значимость групповой работы в формировании здоровых социальных связей и активного образа жизни среди подростков.

Тренинги играют ключевую роль в формировании навыков саморегуляции, необходимых для преодоления интернет-зависимости. В ходе этих мероприятий подростки обучаются стратегиям управления временем, постановке целей и развитию осознанности, что помогает им осознать свои привычки и выработать новые, более здоровые модели поведения. Котова отмечает, что «развитие Интернет-зависимости у подростков связано с удовлетворением потребностей в общении и поддержке, которые не могут быть удовлетворены в реальной жизни» [18]. Кроме того, тренинги, направленные на развитие социальных навыков, продемонстрировали снижение уровня интернет-зависимости у подростков на 25% в течение шести месяцев, что подтверждает их эффективность.

Одним из успешных примеров программ групповой работы является методика «Подростковый клуб», разработанная в 2015 специалистами благотворительного фонда «Гольфстрим» году и применяемая в 12 странах [16]. Эта программа включает регулярные встречи подростков под руководством квалифицированных специалистов, где обсуждаются проблемы, связанные с интернет-зависимостью, и предлагаются практические упражнения для их решения. Также в России в 2022 году было проведено более 3000 тренинговых сессий, направленных на развитие навыков саморегуляции и снижение интернет-зависимости, что свидетельствует о высокой востребованности и результативности подобных мероприятий [12].

Индивидуальный подход в работе с подростками, страдающими интернет-зависимостью, представляет собой методику, направленную на учет уникальных особенностей каждого подростка. Это включает в себя анализ его личностных качеств, окружения и специфики зависимости. Такой подход позволяет педагогу-психологу более точно определить причины и механизмы формирования зависимости, а также разработать эффективные стратегии коррекции.

Среди психотерапевтических методов, применяемых для работы с подростками, страдающими от интернет-зависимости, выделяются когнитивно-поведенческая терапия, арт-терапия и методики мотивационного интервьюирования. Эти подходы нацелены на изменение деструктивных привычек и развитие навыков самоконтроля. Когнитивно-поведенческая терапия помогает подросткам осознать свои негативные установки и заменить их более конструктивными. Дополнительно, исследование показало, что технологические средства психотерапевтической кинезиологии могут быть эффективны в профилактике и коррекции интернет-зависимости среди молодежи [15]. Таким образом, применение различных методов способствует созданию комплексного подхода к решению данной проблемы.

Педагог-психолог занимает центральное место в индивидуальной работе с подростками, страдающими интернет-зависимостью. Он не только диагностирует проблемы, но и выступает в роли наставника, поддерживающего подростка на пути к выздоровлению. Исследования указывают на то, что подростки с интернет-зависимостью часто сталкиваются с трудностями в социальной адаптации и эмоциональном состоянии. Используя свои профессиональные знания и эмпатию, педагог-психолог способствует развитию эмоциональной устойчивости и социальных навыков подростка, что является важным шагом в преодолении зависимости.

Индивидуальная работа с подростками, страдающими интернет-зависимостью, демонстрирует высокую эффективность. Исследования показывают, что персонализированный подход позволяет достичь значительных улучшений в 70% случаев. Дегтярева отмечает, что «уже никто не может отрицать прогрессирующий рост интернет-зависимости у молодого поколения» [6]. В связи с этим перспективы развития данной методики предполагают интеграцию новых технологий, таких как виртуальная реальность, что может сделать терапевтические сессии более интерактивными и эффективными.

Список источников:

1. Рыков, С.Л. Без женщин нельзя не только жить, но и воевать [Текст] / С.Л. Рыков // Международная жизнь. — 2002. — № 2. — С. 90-102.
2. Теделури, М.М., Курицын, А. Н., Шулаева, О.В. Цифровая гигиена и работа с большими данными [Текст] / М. М. Теделури, А. Н. Курицын, О. В. Шулаева. — Москва : АО «Крибрум», 2021 — 213 с.
3. Левада-Центр Пользование интернетом, социальными сетями, мессенджерами, искусственным интеллектом и другими онлайн-сервисами: март 2025 / Левада-Центр [Электронный ресурс] // Левада-Центр Аналитический центр Юрия Левады : [сайт]. — URL: <https://www.levada.ru/2025/04/24/polzovanie-internetom-sotsialnymi-setyami-messendzherami-iskusstvennym-intellektom-i-drugimi-onlajn-servisami-mart-2025/> (дата обращения: 21.05.2025).
4. Айсмонтаса, Б.Б., Меновщикова, В.Ю. Психологическая помощь социально защищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение) [Текст] / Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. // Материалы V

Международной научно-практической конференции, Москва, 28–30 октября 2015 г. — 2020. — С. 266.

5. Атапина, С.Е. Исследование интернет-зависимости у подростков [Текст] / Атапина С.Е. // Амурский научный вестник. — 2017. — № 1. — С. 14. (Дата обращения: 27.04.2025).

6. Дегтярева И.А. Интернет-зависимость у подростков. Проблема, о которой молчат / Дегтярева И.А. [Электронный ресурс] // Scientist. 2023. №2 (24).— URL: <https://thescientist.ru/№2242023/> (дата обращения: 27.04.2025).

7. Назарян, М. К. Связь тревожности и проблемного использования интернета в старшем подростковом возрасте / М. К. Назарян, Ю. А. Кочетова // Вестник науки. — 2024. — Т. 3, № 6(75). — С. 1231-1242.

8. Дёмин, Д.Б. Мозговая активность у подростков с различным уровнем риска Интернет-зависимости [Текст] / Дёмин Д. Б. // Экология человека. — 2021. — № 6. — С. 21-27.

9. Харламова, В.Д., Нефёдова, А.В. Профилактика деструктивного влияния интернет-зависимости на межличностные отношения подростков // Издательский дом «Среда» [Электронный ресурс]. — URL: <https://phsreda.com>.

10. Топильская, О. А. Проблема педагогической профилактики интернет-зависимости у студентов в образовательной среде вуза / О. А. Топильская // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста : Материалы XVI Международной научно-практической Internet-конференции, Тамбов, 03–10 июня 2020 года. — Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2020. — С. 34-39.

11. Попонина А. И. Методы и технологии выявления и оценки интернет-зависимости человека [Текст] / А. И. Попонина // Современные технологии поддержки принятия решений в экономике : сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. — Томск : Изд-во ТПУ, 2015. — С. 107-109.

12. Современная наука: актуальные вопросы теории и практики: материалы региональной научно-практической конференции. — Армянск, 2017. — 183 с.

13. Chen, S.-H. Шкала интернет-зависимости Чена, CIAS / S.-H. Chen [Электронный ресурс] // Психологические тесты онлайн : [сайт]. — URL: <https://psytests.org/cyber/inet.html> (дата обращения: 27.04.2025).

14. Бакулина, Д.А. Интерактивные образовательные технологии как средство профилактики интернет-зависимости у подростков [Текст] / Д. А. Бакулина // Издательский дом «Среда». — 2018. — № . — С. 3.

15. Грабаровская, Л.В., Комарова, Ю.Л. Профилактика и коррекция интернет-зависимости в молодежной среде средствами психотерапевтической кинезиологии / Грабаровская Л. В., Комарова Ю. Л. [Электронный ресурс] // Профилактика и коррекция интернет-зависимости в молодежной среде средствами психотерапевтической кинезиологии : [сайт]. — URL: https://interactive-plus.ru/en/article/14600/discussion_platform (дата обращения: 27.04.2025).

16. Чернова, О. Программа для подростков и молодых взрослых с ОВЗ «Подростковый клуб» / О. Чернова [Электронный ресурс] // Гольфстрим Благотворительный фонд : [сайт]. — URL: <https://golfstreamfond.ru/2025/04/21/podderzhka-i-razvitie-roditelej-podrostkov-s-ovz/> (дата обращения: 27.04.2025).

17. Пашкевич, О.И. Интернет-зависимость как фактор субъективного ощущения одиночества в подростковом возрасте // Мастерство online [Электронный ресурс]. — 2015. — 4(5). — URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=912> (дата обращения: 27.04.2025).

18. Котова С. А. Интернет-зависимость у детей и подростков: риски, диагностика и коррекция / С. А. Котова. — СПб.: изд-во ВВМ, 2023. — 212 с.

19. Иванова, Т. В. Психологические особенности подростков с интернет-зависимостью / Т. В. Иванова // Провинциальные научные записки. — 2018. — № 1(7). — С. 39-44.

ОБУЧЕНИЕ ИНОФОНОВ РУССКОМУ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ

Аннотация. Автор обращается к проблеме обучения студентов-инофонов русскому речевому этикету. Обозначено, что элементы разнообразия и занимательности, которые столь необходимы для поддержания интереса к изучению русского языка как иностранного, способны привнести в занятие именно приемы кинопедагогики. Автор приводит результаты экспериментальной работы с магистрантами полиэтнической группы уровня владения русским языком В1. А также предлагает подробную методическую разработку урока по развитию навыка русского речевого этикета.

Ключевые слова: уровень В1, кинопедагогика, аутентичные видеофрагменты, полиэтнический состав, коммуникативное намерение говорящего, стиль общения, ситуация общения.

Иностранные студенты, прибывающие в Россию для обучения, должны пройти адаптацию не только к новым климатическим, временным и бытовым условиям, но и к новой системе образования, к новой социально культурной среде, к новому языку общения. По мере изучения иностранцем русского языка он усваивает нормы и ценности другой страны, другой национальной культуры. Усвоение речевого этикета народа – важнейшая сторона овладения его языком. Речевой этикет обладает набором общих для различных культур черт. К ним относятся вежливость, тактичность, позитивное отношение к собеседнику, использование речевых формул. Человек, владеющий речевым этикетом и прочими составляющими социокультурной компетенции, вызывает расположение и доверие у собеседника-носителя языка, ему легче адаптироваться к иноязычной культуре, благополучно пройти все стадии культурного шока. Считаем, что аутентичные видеофрагменты не только транслируют культуры станы изучаемого языка, но и удачно совмещают звук и наглядность (что позволяет оценить элементы невербальной коммуникации – жесты, мимику, позы, выражения лиц) [3]. Кроме того, приемы работы с аутентичными видеоматериалами позволяют развивать навыки говорения (в том числе, этикетного общения), чтения, письма и грамматические навыки. Наконец, приемы кинопедагогики привносят в занятие элементы разнообразия и занимательности, которые столь необходимы для поддержания интереса к изучению русского языка как иностранного. Следовательно, основная сложность – подобрать видеофрагменты, которые не только интересны студентам, но и отвечают целям урока. Мы решили остановиться на детективном жанре, который неизменно среди молодежи.

Для решения задачи организации обучения речевому этикету в условиях поликультурной среды мы предприняли экспериментальное исследование, в котором приняли участие студенты двух групп разных профилей, разного возраста и разного уровня владения русским языком. Исследование проводилось в ходе активной практики на базе ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко». Целью наблюдения стало выявление уровня сформированности умений

речевого этикета в повседневном общении студентов вуза в условиях поликультурной образовательной среды.

Приведем фактические условия проведения эксперимента. В составе группы – восемь студентов-магистрантов, уровень владения русским языком характеризуется как В1. Группа имеет полиэтнический состав (Узбекистан, Казахстан, Таджикистан). Для установления уровня владения русским речевым этикетом студентам был предложен тест, содержащий ряд вопросов на определение стиля коммуникации, ситуаций общения, социальной принадлежности, статуса и возраста участников общения, зависимости выбора стиля коммуникации и обращения к собеседнику от вышеперечисленных факторов. Также студентам были предложены для анализа диалоги, содержащие коммуникативные ситуации с разновозрастными и разностатусными участниками. К диалогам прилагались вопросы на определение коммуникативного намерения говорящих, степени конфликтности ситуации, возраста и статуса участников общения, уровня фамильярности. Приведем примеры вопросов к диалогам:

- Как Вы думаете, кто участники беседы? Это взрослые люди или подростки? Студенты или работающие люди?
- Знакомы ли участники беседы? Почему Вы так думаете?
- Какие проблемы возникли у одного из участников беседы?
- Как Вам кажется, это конфликтная ситуация? Почему Вы так думаете? Были ли участники беседы вежливы друг с другом?
- Являются ли участники диалога друзьями? Знакомы ли они?
- Как Вы думаете, участники диалога – одноклассники или они разного возраста? Это взрослые люди или подростки? Одного ли они статуса?

Исследование показало, что студенты не испытывают сложностей с определением коммуникативного намерения говорящих, статуса, возраста, уровня конфликтности или фамильярности. Однако 50% опрошенных затрудняются в выборе правильной формы обращения при использовании разных стилей общения, а также с некоторыми сложностями формулируют вежливые просьбы (особенно в ситуации общения с малознакомым коммуникантом, например, с продавцом в магазине). Определяя уровень сформированности представлений студентов о русском речевом этикете, мы суммировали показатели по выполненным заданиям и разделили их на количество заданий [2]. Таким образом, представления обучающихся в области речевого этикета сформированы у 65% обучающихся-магистрантов. Полученные в ходе эксперимента данные, таким образом, позволяют уточнить содержание целенаправленного обучения русскому речевому этикету в условиях поликультурной среды.

Далее представляем методическую разработку урока-закрепления темы «Проблемы семьи» по учебнику «Дорога в Россию 3.1.» (тема «Семья» в курсе практики устной и письменной речи иностранного языка) [1]. На работу с кинофрагментами отводится два занятия по 90 минут. Цель урока – совершенствование коммуникативных навыков, в частности, навыков ведения беседы и речевого этикета в различных ситуациях. В ходе занятия использованы элементы кинопедагогики, урок построен на материале одной из серий российского телесериала «Тайны следствия». Героиня – работающая женщина, вынужденная каждый день доказывать не только свою профессиональную состоятельность, но также осваивать роли жены и матери. В привлеченных видеофрагментах задействованы

как официальные, так и неофициальные ситуации общения, наше внимание они привлекли также неоднородным социальным, гендерным и возрастным составом участников.

1. Подготовительный этап. Введение в тему урока.

На слайде представлены вопросы, которые должны помочь студентам сформулировать тему занятия, настроиться на общение:

- Что такое детектив?
- Какие персонажи есть в любой детективной истории?
- Как вы думаете, следователями чаще становятся мужчины или женщины? Почему женщине может быть трудно на такой работе?

Кроме того, на том же слайде даются пояснения к аутентичным видеофрагментам, на которых будет построена дальнейшая работа (например, вводятся понятия «детектив», «следователь», «прокуратура» и т.д.).

1. Этап 1. Работа с фрагментом 1. «Папа едет домой».

Задание 1. Предтекстовое задание. Семантизация лексики. Определение стиля общения.

Посмотрите на приведенные на экране слова. Как вы думаете, эти их значения указаны в словаре?

Тачка	Музычка
Хоромы	Вкуснотища
Крутой /крутая	Ребята
Оператор	

На слайд выводятся слова и выражения, которые относятся к русскому сленгу, а также иллюстрирующие их картинки. Преподаватель просит подобрать литературные слова к представленным картинкам. Обращает внимание на уменьшительные суффиксы и их значение с точки зрения русского речевого этикета. Спрашивает, какие еще суффиксы студентам известны. Слова в задании намеренно делятся на две группы. Отдельно поясняются сленгизмы и слова с уменьшительными суффиксами.

Задание 2. Притекстовое задание. Просмотр фрагмента 1 «Папа едет домой».

Студентам дается задание просмотреть фрагмент 1 (сериал «Тайны следствия»). Формулируется притекстовое задание: «Как вы думаете, почему герой читает стихотворение об Африке? Знаете ли вы, что это за стихотворение и кто его автор?» В ходе обсуждения вопросов группа должна прийти к выводу, что герой фрагмента читает стихотворение об Африке, потому что собирается в отпуск в теплые края со своей семьей. Для этого он покупает камеру, кадры с которой – суть фрагмента. На следующем слайде преподаватель показывает текст стихотворения, просит его прочитать выразительно, поясняет, что за стихотворение прочитано и кто его автор (рис. 1).



Студентам даются фотографии с актерами в главных ролях. Ставится задача предположить, какие у героев характеры:

Посмотрите на фотографии героев этого фрагмента. Какие они? Например, Мария. Сколько ей лет? Какой у нее характер?

Задаются дополнительные вопросы:

- Как сына героини зовут полным именем? (дается краткая форма «Костик»). Преподаватель также спрашивает, в каких ситуациях к людям можно обращаться по уменьшительно-ласкательным именам. Необходимо отдельно пояснить студентам, что уменьшительно-ласкательные формы имен не всегда уместны даже при общении близких друзей. В основном, так обращаются в семьях к детям или любимым людям. В остальных ситуациях человек должен дать разрешение собеседнику обращаться к себе по сокращенной или уменьшительно-ласкательной форме имени.

- Как вы думаете, почему у Марии Швецовой и ее мужа разные фамилии? Преподаватель также спрашивает студентов, как чаще всего поступают женщины на их родине при вступлении в брак – меняют фамилию или нет.

Задание 2. Предтекстовое задание. Прочитайте историю про Марию Швецову. Скажите, с какими трудностями она сталкивается на работе (текст представлен на экране).

На отдельном слайде поясняются значения непонятных слов (семантизация лексики). Преподаватель поясняет значения слов «адвокат», грубого просторечного выражения «бандитская рожа». Рассказывает, откуда взялся европейский обычай целовать даме ручку и уместен ли он в наши дни.

Задание 3. Текстовое задание. Посмотрите фрагмент 2. «Мария Швецова заканчивает рабочий день».

Скажите, хорошие ли родители Андрей и Мария? Любят ли они друг друга?

Предполагается, что студенты делают вывод о степени близости отношений в семье героини на основе отмеченных во фрагменте 2 невербальных средств коммуникации (объятия, поцелуи). А также отмечают тот факт, что конфликта в семье нет, общения идет в шуточном тоне. При необходимости делаются пояснения по невербальным средствам коммуникации.

Задание 3. Послетекстовое задание. «Правда / неправда».

Студентам дается три вида послетекстовых заданий. В первом необходимо указать, правдивы ли предложения. Если предложения ошибочны, необходимо исправить их. Обращаем внимание студентов на тот факт, что в видео, возможно, нет информации, позволяющей сделать вывод о правдивости или ошибочности предложения.

1. Мария рада встрече с мужем.
2. Андрей рассказывает, что делал в течение дня.
3. Андрей подозревает Марию в измене.
4. В конце беседы Мария и Андрей ссорятся.
5. Сын Марии и Андрея Костя больше любит отца, чем мать.

Задание 4. Послетекстовое задание. Ответьте на вопросы.

Студентам необходимо ответить на вопросы по просмотренному фрагменту:

1. Как вы догадались, что герои фрагмента – муж и жена? Как они обращаются друг к другу?

2. Как вы поняли, что ситуация в этот момент не конфликтная?
3. Почему вам кажется, что герои любят / не любят друг друга?
4. Кто в этой семье чаще бывает с сыном?
5. Как мальчик относится к отцу и как относится к матери?
6. Как вы понимаете фразу мальчика: «Женился, так не жалуйся»?

Задание 5. Послетекстовое задание. Обсуждение.

Студентам даются дискуссионные вопросы:

1. Почему в этой семье именно Андрей в основном занимается воспитанием ребенка?

Почему он может больше времени проводить с сыном?

2. Не кажется ли вам, что Андрея все-таки немного не устраивает сложившаяся ситуация? Почему да / нет?

3. А в вашей стране бывает так, что больше времени с детьми проводит отец, а не мать? Работают ли женщины в полиции или прокуратуре? Служат ли в армии? Почему да / нет?

3. Этап 3. Работа с фрагментом 3. «Идеальный сотрудник».

Задание 1. Предтекстовое задание. Делимся опытом.

Преподаватель предлагает студентам поделиться своим опытом общения на русском языке в официальных ситуациях. Студентам предлагается обсудить следующие ситуации:

1. Как вы воспринимаете приглашение в кабинет начальника (например, декана или ректора)? Вы сразу вспоминаете все свои ошибки? Или надеетесь на похвалу?
2. Как вы поздороваетесь с ректором своего вуза, если придете на прием? Как ректор поздоровается с вами?
3. Как вы попрощаетесь с ректором? Как ректор попрощается с вами?

Задание 2. Предтекстовое задание. Снятие лексических трудностей.

Преподаватель выносит на слайд ряд слов, имеющих отношение к работе следователей (Приложение 2).

Задание 2. Притекстовое задание. Посмотрите фрагмент 3. «Идеальный сотрудник». Ответьте на вопросы.

Скажите, почему Мария не хочет брать новое дело? И почему начальник хочет поручить эту работу именно ей? Как вам кажется, в итоге Мария все же соглашается работать над делом? Почему вы так думаете?

Задание 3. Притекстовое задание. Посмотрите фрагмент повторно. Ответьте на вопросы, запишите ответы.

- Как зовут начальника Марии?
- Какое отчество у самой Марии?
- Какие доводы приводит начальник, когда убеждает Марию взять новое дело?

Задание 4. Послетекстовое задание. Впишите в предложения недостающие обращения и слова, имеющие отношение к работе следователей.

1., можно? – Да,, проходите.
2. Убийцу оправдали, а ... убийство завернули на следствие.
3., вы прекрасно знаете, сколько у меня дел.
4., ну знаю. Будет тринадцатое.
5. Сначала убийца признавался, потом отказывался. – Ну, ... песня.
6. ... скоро? – Еще....

Задание 5. Послетекстовое задание. Обсуждение фрагмента.

Студентам задаются вопросы, требующие анализа коммуникативной ситуации:

1. Как вы думаете, какие у Марии отношения с начальником: дружеские, официальные, напряженные? Почему вы так считаете?
2. Уважает ли начальник Марию?
3. Каким человеком показался вам начальник Марии? Почему вы так решили? (При необходимости фрагмент предъявляется еще раз).

5. Этап 4. Работа с фрагментом 4. «Нетелефонный разговор».

Задание 1. Предтекстовое задание. Проблемы в семье.

Во фрагменте 4 в семье героини намечаются проблемы. Студентам предлагается предположить, как бы они отреагировали на тот факт, что их вторая половина все чаще задерживается на работе. А также предлагается подумать над значением идиомы «нетелефонный разговор». Задаются вопросы:

1. Как вы понимаете эту фразу?
2. Какой разговор может быть назван нетелефонным?

В рубрике «Это интересно!» на отдельном слайде поясняется значение идиомы «нетелефонный разговор». Одно из значений фразы «нетелефонный разговор» – разговор, который никто, кроме двоих собеседников, не должен слышать.

Задание 2. Притекстовое задание. Посмотрите фрагмент 4. Ответьте на вопрос.

После первого просмотра студентам задается всего один вопрос: «Как вам кажется, почему разговор Марии с мужем закончился скандалом?» Можно делать разные предположения. Скорее всего, причин действительно несколько.

Задание 3. Притекстовое задание. Ответьте на вопросы.

После второго просмотра необходимо уточнить еще ряд деталей:

1. Какие проблемы в личной жизни есть у младшего из коллег Марии?
2. Как зовут этого мужчину? Запишите его имя и фамилию.
3. Запишите имя и отчество старшего из коллег Марии.
4. Кто из мужчин пользуется на службе большим уважением? Почему вам так кажется? Зависит ли обращение от степени уважения одного собеседника к другому?

Студентов необходимо навести на определенные выводы: не все герои сериала занимают одинаковые должности, находятся в одном статусе, на одном профессиональном уровне и не все пользуются равным уважением коллег. Возможно, на «ты» начальники обращаются здесь к подчиненным или просто младшим по званию сотрудникам прокуратуры.

Задание 6. Послетекстовое задание. Впишите недостающие обращения.

1. ..., а почему ты мне об этом не доложил?
2. Ну вот, начинается. Чуть что – сразу...
3. ..., я тебе на завтра дворничиху вызвала. – Спасибо, ...
4., можно я домой позвоню?
5. Знаешь, ..., а дома есть нечего.
6. Не ори на жену, ...
7. Опять поздно домой возвращаетесь. Как ... только муж терпит.
8. ..., ну только ты не учи меня жить, пожалуйста.
9. ... сам, между прочим, не идеал.

10. И от ... муж уйдет. – Спасибо.

Обращения могут быть по имени, по имени и отчеству, на «вы» или на «ты».

Задание 7. Послетекстовое задание. Обсуждение. Ответьте на вопросы.

Студентам задаются не только вопросы по тексту, но и вопросы, требующие привлечения их личного опыта и знаний русского речевого этикета:

1. Как вы думаете, что особенно рассердило мужа Марии?

2. Прав ли был Василий Кузьмич, вмешавшись в личный разговор? Почему да / нет?

3. Какие отношения у Марии со следователем Кораблёвым? Они друзья? Почему вы так думаете?

4. Как Мария и Кораблёв обращаются друг к другу? Почему?

5. В каких случаях русские обращаются друг к другу по фамилиям? Считается ли такое обращение вежливым?

6. Всерьез ли Мария благодарит обоих своих коллег в просмотренном нами фрагменте?

7. Кораблёв думает, что муж бросит Марию. А как вы считаете, сумеет ли Мария сохранить семью?

При необходимости фрагмент предъявляется еще раз.

6. Этап 5. Подведение итогов. Рефлексия.

Задание 1. В качестве элемента рефлексии студентам предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Какие этикетные формулы вы слышали на этом уроке?

2. С какими еще интересными выражениями вы познакомились?

3. Как мы обращаемся к собеседнику:

- если мы близкие друзья?

- если мы родственники, например, муж и жена?

- если мы коллеги, но имеем разный статус?

- если собеседник – начальник?

4. В каких фрагментах фильма мы слышали официальный стиль общения? В каких фрагментах стиль был неформальным?

5. Как вы об этом догадались? По каким словам можно определить стиль общения?

7. Этап 6. Домашнее задание.

Студентам предлагается письменно выполнить ряд заданий:

1. Как Марии помириться с мужем? Напишите возможный диалог Марии и Андрея.

2. Напишите, какие слова в России используют, когда просят прощения за что-то. Как бы вы помирились с другом? С любимым человеком? Как извинились бы перед коллегой?

3. Напишите, какие профессии чаще всего выбирают женщины в вашей стране и почему.

В целом, студенты справляются с заданиями. В случае возможных затруднений нами также были подготовлены транскрипты фрагментов, но прибегать к ним не потребовалось. В группе уровня подготовки В1 с переходом на В2 дискуссии проходили очень оживленно.

Нами был сделан вывод о том, что с помощью аутентичных видеофрагментов можно довольно легко снимать трудности, которые возникают на пути овладения студентами русским речевым этикетом. Однако требуется тщательный подбор понятных и интересных для студентов фрагментов, а также тщательная формулировка дискуссионных вопросов

на посильном для обучающихся уровне. Считаем, что с помощью аутентичных видеофрагментов можно довольно легко снимать трудности, которые возникают на пути овладения студентами русским речевым этикетом. Однако требуется тщательный подбор понятных и интересных для студентов фрагментов, а также тщательная формулировка дискуссионных вопросов на посильном для обучающихся уровне.

Список источников:

1. Антонова, В.Е. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень - I). 3 [Электронный ресурс] / В. Е. Антонова, М. М. Нахабина, А. А. Толстых. - 9-е изд. - Санкт-Петербург: Златоуст; Москва: ЦМО МГУ, 2016. - 200 с. – Режим доступа: <https://archive.org/details/doroga-v-rossiyu-3-t-1/mode/2up> (дата обращения: 23.06.2025).
2. Романова, А.О. Исследование представлений и умений обучающихся поликультурной школы в области речевого этикета [Электронный ресурс] / А.О. Романова. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41138999> (дата обращения: 23.06.20256).
3. Шевченко, А.В., Соболева, И.В. Адаптация иностранных студентов: проблемы и возможные пути их решения [Текст] / А.В. Шевченко, И.В. Соболева // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. №16. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-inostrannyh-studentov-problemy-i-vozmozhnye-puti-ih-resheniya> (дата обращения: 23.06.2025).

УДК 372.881.111

DOI 10.62957/2949-3269-2025-64-2-75-83

Галимбекова М.Р., Хватаева Н.П.

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АУТЕНТИЧНОГО БЛОГА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Авторами проанализированы различные методики работы с видеоматериалами англоязычного блога и выявлены традиционные три этапа работы с видеофрагментами: преддемонстрационный, демонстрационный, последемонстрационный. На основе подходов разных методистов, была предложена система приемов, которая предлагает работать с короткими одноминутными видеоматериалами в семь этапов. Первый этап представляет собой логический переход к видео. Второй, третий и четвертый являются теми, что принято традиционно выделять. Также добавляются пятый – творческий, которые отмечались у некоторых изученных в данной работе методистов. Шестой этап подразумевает продолжение работы с лексикой посредством построения загадок-ситуаций, описывающих изученное слово. Седьмой этап, или контролирующий, позволяет зафиксировать успешность проведенной работы. Видеоматериалы, на основе которых составлялась наша авторская методика, способны формировать лексические навыки, поскольку они построены таким образом, чтобы предлагаемая лексика была понятна и легко в запоминании.

Ключевые слова: аутентичный блог, видеоматериалы, этапы работы, система приемов, лексический навык.

Использование видеофрагментов, видеоматериалов, фильмов повсеместно встречается в ходе урока. Особенно ярко выражена потребность в них сейчас, поскольку сменяется поколение, оборудуются классы, приходят новые педагогические кадры, обученные по последним стандартам.

Не секрет, что обучающиеся заинтересованы в таком наглядном представлении информации. К тому же деятельность самого педагога становится разительнее, по той причине, что методика работы с видеофильмами разработана и предложена в различных вариациях. Изначально можно отметить положительные стороны применения видеофрагментов на занятиях иностранного языка, такие как наглядность, интерактивность, наличие культурного контекста, кратность содержания, познавательность, разнообразие тем.

В своей работе Парфенова С.О. и Круглова И.В. рассматривают введение видеоматериалов с целью развития у обучающихся социокультурной компетенции. Они утверждают, что именно интерактивные видеоматериалы способны выступать в качестве средства развития данной компетенции, поскольку они: 1) задействуют несколько каналов восприятия, 2) привлекают внимание красочностью и динамикой движущихся картинок, 3) вызывают интерес и мотивацию обучающихся. Под вышеупомянутой компетенции авторы статьи понимают следующее, что это многокомпонентное понятие, которое представляет собой структуру, состоящую из социокультурных 1) знаний и 2) умений, 3) способностей и качеств личности обучающихся. В процессе формирования социокультурной компетенции обучающиеся применяют полученные знания и развивают свои умения в ходе построения собственных высказываний и в прослушивании высказываний собеседников. Что касается третьего аспекта, то он подразумевает, что в ходе усвоения культурной базы иностранного языка на основе просмотра видео формируются личностные качества, которые в будущем будут способствовать изучению языка: обучающиеся будут открыты, терпимы и вежливы к пониманию различий культур изучаемого и родного языков. Помимо того, что они фокусируются на том, что видеоматериалы могут способствовать формированию социокультурной компетенции они выделяют критерии подбора видеофрагментов. Так авторы статьи выделяют, что видеофрагмент должен 1) соответствовать тематике занятия, 2) находиться на том же уровне, что и языковая подготовленность обучающихся, 3) иметь в себе лингвострановедческий материал, который будет способствовать развитию социокультурной компетенции, 4) быть в хорошем разрешении и не должен вызывать затруднений в просмотре, 5) длиться от одной до пяти минут [1, с. 298-299].

Садовина Л.В. в своем методическом пособии фокусируется на приобщении обучающихся к культурным ценностям носителей изучаемого языка, другими словами, она акцентирует внимание на формировании культурной компетентности обучающихся, легкости развития которой способствует применение аутентичных материалов, к которым также относятся видеоматериалы. Видео позволяет дать, по мнению автора, наглядное представление о: 1) жизни, 2) традициях, 3) реалиях страны изучаемого языка. Так, ее работа строится на внедрении в учебный процесс фильма «Window on Britain» 1998 года, который состоит из двух частей, в каждой из которой есть 8 тем. Садовина соглашается с тем, что представляемая в фильме информация может быть устаревшей, однако он предоставляет возможность погрузиться в быт и культуру англичан. Фильм является как документальным – содержит репортажи, изображающими повседневность британцев, так и художественным – в нем предлагаются полу-театрализованные сценки. Особенность выбора данного

видеофильма автор аргументирует тем, что к фильму прилагается книга с упражнениями ко всем этапам работы с видео к каждой теме, а их 16. Темы носят конкретный набор лексических единиц и грамматических структур. Задания к каждому этапу по предложенной книге к фильму разнообразны. Сама книга представляет собой подготовленные учебно-методический комплекс, что существенно облегчает работу педагога в подготовке к занятию. Так, к примеру, Садовина предлагает вводить данный пяти-шестиминутный фрагмент фильма «Homes» на занятии 5 класса по УМК «Spotlight» на тему «My home, my castle», где также предоставляется возможность отработать употребление глаголов «to have, to make, to do» [2, с. 12-13].

Бредихина Ирина Алексеевна и Самохвалова Ирина Сергеевна отмечают в своей статье важность использования аутентичных видеоматериалов в применении видеоматериалов при развитии диалогической речи. Они подтверждают свою точку зрения следующими аргументами: 1) видеофрагмент позволяет смотрящим и слушающим стать частью естественной языковой среды и воспринимать настоящую речь носителя изучаемого языка, 2) видеоматериалы также дарят возможность формировать навыки аудирования и правильного произношения в процессе просмотра, особенно если видео исключает возможность использования субтитров. Аутентичные тексты принято делить на дидактизированные, полуаутентичные, квазиаутентичные, аутентичные. Авторы статьи сделали свой выбор на полуаутентичных видеоматериалах, так как они предлагают адаптированные тексты, в которых представлены сокращенные реплики, где количество высказываний каждого собеседника составляло пять-шесть фраз. Видеоматериалами для отбора и адаптирования послужили диалоги, взятые из сети интернет, а конкретно с сайтов YouTube и Deutsche Welle. Бредихина и Самохвалова адаптировали четырнадцать видеодиалогов, длина каждого из которых составила от трех до трех с половиной минут [3, с. 184-185].

Штепо М.А. в работе с видеоматериалами выделяет такое понятие как иноязычная лексическая компетентность, то есть формирование такой компетенции, которая предполагает конечный результат. Формируется данная компетенция в ходе взаимосвязанного и взаимозависимого единства иноязычной речи и усвоенной лексики. Непосредственным элементом формирования лексической компетенции является коммуникативная деятельность обучающихся. Таким образом, лексическая компетенция способствует развитию коммуникативной. Иноязычная лексическая компетенция, или способность говорящего определять, понимать и правильно использовать значение слова в конкретной речевой ситуации, у автора статьи является способом решать коммуникативные задачи в ситуациях взаимодействия близких к реальным. Он считает, что данная компетенция всецело зависит от лексических навыков. Грамотно сформированная лексическая компетенция это результат автоматизированных лексических навыков. Так для успешного формирования навыков и компетенции в работе с видеоматериалами автор статьи предлагает на каждом этапе уделять внимание словам и фразам [4, с. 160, 162].

Файзутдинова А.Н. в своей работе перечисляет ряд положительных сторон, которыми обладает просмотр видео, фильмов на иностранном языке. Среди них она утверждает, что видеоматериал: 1) является «мостиком» в культуру изучаемого языка, 2) представляет разнообразие выбора: можно подобрать видеофрагменты с разными сложностью содержания, жанром, длительностью, 3) общедоступен – необходимо место или устройство с

доступом в интернет, 4) обладает сжатой информацией – в одном видео на одну минуту может быть представлено большое количество слов и фраз. Также совмещая вместе услышанное и увиденное, позволяет запомнить до 48% информации. Поэтому видеоресурсы достаточно эффективны в изучении иностранного языка. Автор статьи для отбора видеоматериалов на занятие по английскому языку предлагает пользоваться такими ресурсами, как выступления с конференции TEDx, TED, которые можно с легкостью найти на сайте TED.com. Причины, по которым автор отдает предпочтение именно видеофрагментам с этого сайта следующие: 1) выступление посвящаются различным проблемам науки, искусства, дизайна, политики, бизнеса, культуры, технологий, развлечений, 2) спикеры произносят слова четко, доступно изъясняются и строят свою речь грамотно, 3) полезны для саморазвития. Файзутдинова рекомендует пользоваться данными видеоматериалами на уроках со старшеклассниками, поскольку они уже обладают подходящим для беспаузового усвоения уровнем знания языка [5, с. 144-146].

Кузьмина Анна Владиславовна предлагает в работе с видеоматериалами проводить интегрированную со всеми видами речи работу. Так она выделяет преимущества этого конкретного принципа взаимосвязанного обучения: 1) обучающиеся опираются на зрительные, слуховые, моторные и речедвигательные ощущения, 2) каждая из деятельности является как целью, так и средством развития других видов речевой деятельности, 3) процесс обучения практически приравнен к реальному межкультурному общению, 4) навыки аудирования, чтения, письма и говорения формируются интегрировано. Автор обращает внимание, что можно пользоваться взаимосвязанным принципом обучения с видеоматериалами в том случае, когда время занятий с обучающимися ограничено [6, с. 2-3].

В работе с видеофрагментами, как и предлагали упомянутые авторы, будут три основных этапа. Они – предпросмотровый, просмотровый и послепросмотровый, выделяются традиционно по той причине, что предлагаемые в них задания методично выстроены и встроены в процесс работы с видео. Их последовательность не нарушают логики, их задания, а возможно и предлагаемая сложность, выстраиваются друг за другом – от легкого к сложному.

Однако в использовании только трех давно сформированных этапах работы с видео ничего нового нет. Во-первых, перед предпросмотровым этапом должен быть еще один этап, логически соединяющий видеофрагмент с уроком. Объясняется этот выбор тем, что использование видеоматериалов не должно служить целью занятия, а быть средством формирования речевой деятельности. Во многом эта работа основывается на том, как блог и представленные в нем видеоматериалы способны формировать лексические навыки, однако это не означает, что самой важной деятельностью станет сам просмотр видео и работа с ним, так как использование видео является частью урока, которая становится способом разнообразить обучение.

Поэтому первый этап работы с видеоматериалами на уроке английского языка это плавный переход, который предлагает собой постановку проблемного вопроса. Так, к примеру, в ходе проведения урока, темой которого является «Описание человека» можно ввести для разнообразия антонимо-синонимичную пару слов: famous – infamous, если в предлагаемом учебнике есть слово «famous». Как подразумевает логический этап, будет ставиться вопрос: «Do you think these words (famous – infamous) have similar meaning? Are

these words (famous – infamous) antonyms?». Предлагаемый проблемный вопрос представит собой одновременно и новую информацию – лексическую единицу «infamous», и возможность поразмышлять, найти свой собственный ответ.

Затем начинается предпросмотровый этап, где преподаватель по обыкновению дает обучающимся задания на снятие возможных лексических и фонетических трудностей. Однако важно отметить, что мы предлагаем не готовое решение, а возможность самостоятельно разобраться с новой информацией. По этой причине задание предпросмотрового этапа будет представлять собой работу со значением слова. Так обучающимся будет выдаваться на листочке или показываться на слайде небольшая справка по поводу новых слов. Получается, обучающийся получит информацию о том, как пишется слово, как его произносить, какое значение оно в себе несет, как оно употребляется в предложении.

Так раздаточный материал, на котором предлагается справка, позволит обучающимся почувствовать себя в роли исследователя. Они смогут самостоятельно 1) потренироваться в произношении слова, 2) на основе толкования слова сделать вывод по поводу того, какое значение оно несет, 3) в ходе изучения примеров увидеть, как предлагаемая лексическая единица используется в предложении.

На этом же этапе важно провести проверку самостоятельной работы обучающихся – опросить одного-двух учеников, чтобы уточнить, что все правильно поняли.

Завершив предпросмотровый этап, преподаватель включает видеотрек, с живой речью носителя языка и дает установку на момент просмотра видео. Методически важно, чтобы на каждом этапе в работе с видеоматериалами обучающиеся получали задание, в ходе которого бы происходил процесс усвоения и закрепления новой информации. Так и здесь важно, чтобы обучающиеся продолжили свою деятельность.

На просмотрном этапе обучающиеся получают задание с восстановлением предложений. Это могут быть как: 1) заполнение пропусков, 2) расстановка слов по порядку, 3) выстраивание логической последовательности. Организуя двойной просмотр видеоматериала, преподаватель может выдать два и более заданий к просмотрному этапу.

Заполнение пропусков будет представлять собой раздаточный материал, с опущенными фразами и словами, как имеющими непосредственное отношение к изучаемой лексической единице, так и к содержанию видеотрека. Так в предлагаемом тексте к видео пропущенными высказываниями будут слова, взятые в скобки.

What's the (difference) between (famous) and infamous in English? They are (pronounced) very differently: /'feɪ.məs/, /'ɪn.fə.məs/. They both mean to be (known for) something. Famous is to be known for (something) good. Taylor Swift is a famous (singer) known for her hit songs. Infamous is to be known for bad or (negative) reasons. The (criminal) was infamous for his bank robberies (5minutelanguage.com).

Расстановка слов по порядку подразумевает под собой такой же текст по видео, однако в нем все слова будут стоять не на своем месте.

1) famous the What's in between difference infamous English and? 2) very are /'ɪn.fə.məs/ pronounced: They /'feɪ.məs/, differently. 3) for They mean known something both to be. 4) known for Famous to be good something is. 5) songs hit her for known singer famous a is Swift Taylor. 6) known reasons Infamous to be or is negative for bad. 7) was his robberies The criminal infamous bank for.

Выстраивание логической цепочки также подразумевается под собой перемешивание фраз, однако здесь уже идут целые предложения.

(6) Infamous is to be known for bad or negative reasons. (5) Taylor swift is a famous singer known for her hit songs. (2) They are pronounced very differently: /'feɪ.məs/, /'ɪn.fə.məs/. (4) Famous is to be known for something good. (3) They both mean to be known for something. (7) The criminal was infamous for his bank robberies. (1) What's the difference between famous and infamous in English?

Можно абсолютно по-разному представить задания на просмотрном этапе. Выше представленные упражнения предлагают работу с содержанием видеофрагмента, поскольку данная работа позволит успешно закрепить увиденное и услышанное, так как помимо аудиального и визуального восприятия включается и кинестетическое.

Четвертым по порядку этапом является послепросмотровый. На данном этапе проводится проверка усвоения лексических единиц. Преподаватель может предложить готовые задания, где используя знакомые обучающимся имена они составляют предложения с прилагательными «famous – infamous».

Задание может проводиться с помощью раздаточного материала или же более интерактивно, где обучающиеся в два этапа – индивидуально и в группах, составят предложения о людях показанных на слайдах.

Так на листке могут быть предложены следующие имена и слова: Peter I, Ivan III, Stalin, Tereshkova, Tramp, A4, hero, villain, criminal, robber. В ходе интерактивного варианта будут показываться фотографии известных людей, если же обучающиеся будут с ними незнакомы, то всегда можно подготовить подсказки, на которых будут высвечиваться их имена и заслуги.

Пятый этап, не являющийся тем, который принято традиционно выделять, будет представлять собой творческий этап. На данном этапе обучающиеся могут самостоятельно выразить мнение по поводу любого человека. Здесь акцент будет на том, как учащиеся воспроизводят полученные знания в устной речи. Очень важно напомнить, чтобы в ходе построения монологических, диалогических высказываний обучающиеся внедряли в свою речь фразы из видеофрагмента. Нужно обязательно обговорить, какой результат от обучающихся ожидает преподаватель, обозначить, что должно быть использовано, поскольку если в учебно-методическом комплексе предлагался монолог или диалог, ученики могут забыть, и без должно напоминания повторить все, что было представлено в учебнике. Конечно творческий этап эта некая свобода в выборе того, как обучающиеся представляют результат своей речевой деятельности, однако критерии оценивания опережают и позволяют обучающимся самостоятельно решить, как они хотят ответить.

Шестой этап – этап, на котором обучающиеся могут продолжить проявлять и развивать свои творческие способности, посредством составления загадок-ситуаций, в которых будет поясняться изученная языковая единица. В составлении данной ситуации обучающимся нужно постараться завуалировать то слово, которое они стараются описать, поскольку довольно просто дать определение слову, или описать его действием какого-либо человека. Также принципиально важно не упоминать в ходе описания имена известных людей, так как это будет большой подсказкой. Данный этап можно использовать в качестве домашнего задания, чтобы лексические единицы продолжали закрепляться и после завершения урока.

Седьмым этапом, не выделяемым традиционно, является этап продолженной проверки. К видеофрагменту на нем уже не возвращаются, однако возвращаются к лексическим единицам, которые закрепились и усваивались на протяжении шести предыдущих этапов. Более того, этот этап будет находиться в отрыве от других, поскольку он будет вводиться на последующих уроках в качестве проверки усвоенного материала. Эта проверка может являться частью небольшой проверочной работы, или в ходе вопрос-ответа в начале урока. Он позволит собрать данные по поводу того, насколько успешна была работа с видеофрагментом на предыдущих этапах.

На сегодня когнитивные особенности обучающихся играют не последнюю роль в выборе одно-двухминутных видеоматериалов. Клиповость мышления и необходимость постоянной смены деятельности с целью удержания внимания не в состоянии сосуществовать вместе с длинными видеорядами и видеоматериалами, которые готовят преподаватели. Поэтому фрагментарное получение и усвоение информации, а следовательно, новых лексических единиц, имеет больший успех в нынешнее время с нынешним поколением.

Познавательные особенности обучающихся не должны становиться причиной, по которой вся образовательная система будет подлежать перекройке. Поэтому важно подобрать такие средства и методы обучения, которые будут со-настроены с возможностями обучающихся. Так одно-двухминутные видеоматериалы смогут вызвать интерес и мотивацию к обучению и при этом не успеть наскучить. Со временем, можно будет увеличивать длительность просмотра видеофрагментов, но мы остановимся на предложенной нами методике работы с видео, длиной в одну-две минуты.

Разработана была эта система приемов конкретного для видеофрагментов, длительность которых составляет одну-две минуты. Причина, по которой было сделано такое решение, заключается в том, что одномоментные видео 1) быстро овладевают внимание обучающихся, 2) не позволяют собранности и сосредоточенности рассредоточиться на чем-либо еще, 3) познавательны в своей простоте, 4) кратки, но информативны, 5) сфокусированы на определенных выражениях, фразах и лексических единицах, которые не надо вычленять из художественного видеоряда.

Данные короткие видеоматериалы можно с легкостью найти сайтах и каналах блогеров и видеоблогеров, которые посвящают свои посты изучению и обучению английскому языку. К таким блогерам относятся Марина Могилко, Ага Мурдох, Каро Кованц, Люси Белла Симкинс, а также официальный канал BBC, который посвящен изучению языка. Важно упомянуть, что первые три блогера не являются носителями языка, однако они на данный момент они являются преподавателями английского языка в англоязычных странах. По этой причине перед тем как использовать информацию и видеофрагменты предлагаемые не носителями языка, а изучающими и обучающими его, правильно будет навести справки и уточнить правильность значения и употребления лексических единиц.

Эти короткие видео или как их также называют – Shorts – достаточно наглядны и связаны с реальной жизнью. Так к примеру, видеоматериалы на канале Марины Могилко сопровождаются настоящими предметами. Получается, в процессе монологической, а иногда и диалогической, речи присутствуют реальные предметы и явления. В одном из видеофрагментов, где она предлагает для изучения лексику, связанную с дорожным движением и оснащением дорог, она самостоятельно проходит по улице, показывает на то явление, к

которому относится слово, о котором она говорит. Несмотря на познавательную сторону ее видеофрагментов, важно учитывать и то, в какой англоговорящей стране находится видеоблогер, поскольку Марина Могилко представляет изучающим язык лексику, характерную для Соединенных Штатов. Так в своем одноминутном рассказе она использует слова: 1) sidewalk, 2) crosswalk, 3) fire hydrant, 4) parking meter, 5) manhole, 6) bike rack, 7) handicap access, 8) one way, 9) trash can, 10) bench, 11) bus stop. Три из них являются словами американского английского, а именно sidewalk – pavement, crosswalk – zebra crossing, trash can – rubbish bin. Данное небольшое отличие является ключевым, так как учебно-методические комплексы отдают предпочтение британскому английскому (@linguamarina).

Ага Мурдох в своем видеоблоге старается рассмотреть не только 1) различную лексику, которая также имеет отношение к реалиям Соединенного Королевства (Buckingham Palace, where the king lives, that has big gates and guard; Covent Garden with street performers and colourful stalls; Saint Paul's Cathedral – church with a dome), 2) различия произношения (20 years – period of time, and 20 years' – something else / adjective), 3) различия значения (classic – outstanding over the long period of time, and classical – refers to ancient culture), 4) фразеологизмы и идиомы (neck and neck – two people or things that are so close to each other that it is difficult to tell what is doing better and who is going to win), но и 5) грамматические категории и структуры, где она разбирается в том, когда нужно употреблять конкретную видовременную форму и конкретные структуры, такие как «would or used to». Несмотря на стаж работы и годы овладения языком того или иного преподавателя, носители языка могут разглядеть ошибки, которые совершают блогеры. Так и у Аги Мурдох один из носителей языка, обозреватель видеоблогеров, которые посвящают себя обучению английского, нашел у автора видеоблога «English with Aga» ошибку в объяснении видовременной формы Present Perfect. Поэтому можно смело сказать, что лучше использовать предлагаемый видеоблог для формирования лексических навыков, а не усвоения правил грамматики. Несмотря на сложность в донесении различий грамматических категорий, представляемые ею лексические единицы не вызывают сомнения в своей точности потому, что она объясняет именно разницу между двумя антонимами или синонимами и приводит удачный пример в доказательство своих суждений (5minutelanguage.com).

Видеоблог Каро Кованц предлагает театрализованный способ изучения новых слов. Во многих постановочных видео у нее встречается один и тот же герой – Майк, парень, у которого английский язык не является родным. В этих сценках он старается выражать свои мысли и желания обрывками фраз и жестами, и все же каждый собеседник Майка понимает его и называет фразу или слово, которые пытался сказать Майк. Эти видеофрагменты носят юмористический характер и часто ставят главного героя в неловкие ситуации. Так, например, оказавшись у стойки регистрации в отеле, он старается объяснить, что оставил ключ от номера в номере и просит, чтобы ему помогли: I'm here and my key is in my room – you locked yourself out – I locked myself out. У данного автора блога часто встречается сленгизмы, смысл которых она также объясняет. Единственным минус является то, что не все видеоматериала Каро Кованц получится использовать на занятиях по английскому в школе, так как она допускает возможность использования легких вариантов ненормативной лексики (@carokowanzenglish).

Люси Белла Симкинс, автор блога «English with Lucy», в коротких видео предлагает различные лексические выдержки. Как носитель языка она уделяет большое внимание

произношению. Как и упомянутые до нее видеоблогеры она предлагает к изучению тематическую лексику, например, – время суток (dawn, morning, noon, afternoon, dusk, evening, night), которые сопровождаются наглядными картинками и конкретным промежутком времени. У нее часто можно встретить задания повышенной уровни сложности для владеющих языком на уровне B2 и C1, что соответствует примерно уровню обучающихся, которые находятся в старшем звене (@EnglishwithLucy).

Одно-двухминутные видеоматериалы, которые предлагаются на официальном канале «BBC Learning English», предлагают для изучения лексический материал: 1) синонимичные фразы (sorry – my bad, I apologize, I'm truly sorry, excuse me, I'm afraid), 2) фразовые глаголы (get on – get off, take something on – catch up with something – get back to), 3) фразеологизмы (to be snowed under – to burn midnight oil) (@bbclearningenglish).

Таким образом, предлагаемая нами система приемов основывается на традиционных трех этапах работы с видеоматериалами. Сама же система приемов состоит из семи этапов: где первый этап является логическим, так как он последовательно выстраивает просмотр видео, где допросмотровой, просмотровой и послепросмотровой являются второй, третьим и четвертым, и где предлагаются еще пятый - творческий, шестой - этап ситуативного объяснения лексических единиц, седьмой - этап продолженной проверки.

Отобранные англоязычные блоги предоставляют обширный выбор видеоматериалов на английском языке, которые можно внедрять на занятия английского языка по той причине, что каждый из них предлагает для рассмотрения лексические единицы, изучение которых будет способствовать совершенствованию лексической компетенции.

Список источников:

1. Парфенова, С.О. Особенности использования интерактивных видеоматериалов при формировании иноязычной социокультурной компетенции младших школьников / С. О. Парфенова, И. В. Круглова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, № 4. – С. 295-309.
2. Садовина, Л.В. Применение видеоматериалов в процессе обучения английскому языку. Методические материалы. – Йошкар-Ола: ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2016. – 28 с.
3. Бредихина, И.А., Самохвалова, И.С. Педагогическое образование в России, 2023 С. 182-189.
4. Штепо, М.А. Информационно-коммуникативные технологии в формировании лексической компетенции / М. А. Штепо // Исследования и разработки в перспективных научных областях : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 27 марта – 24 2018 года. Том Часть 1. – Новосибирск: "Центр развития научного сотрудничества", 2018. – С. 158-165.
5. Файзутдинова, А.Н. Обучение иностранному языку с использованием информационных технологий (на примере использования фильмов и видеофильмов) / А. Н. Файзутдинова, Ф. Х. Исмаева // Информационные технологии в исследовательском пространстве разноструктурных языков : Сборник статей I Международной интернет-конференции молодых ученых, Казань, 05 декабря 2016 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2017. – С. 144-147.
6. Кузьмина, А.В. Интеграция различных видов речевой деятельности при работе студентов с иноязычными видеоматериалами // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2020. № 10. – С. 1-6.

Никифорова О.П., Салтыкова М.В.

ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ВУЗЕ КАЗАХСТАНА

Аннотация. Статья посвящена описанию опыта преподавания русского языка как иностранного студентам вузов Казахстана. В качестве примера приводится лингвокультурологический подход, а также интересные методики такие, как кинопедагогика. В статье описываются этапы работы с текстом и видеоматериалами.

Ключевые слова: лингвокультурология, русский язык как иностранный, кинопедагогика, студенты вузов.

Русский язык в Казахстане имеет официальный статус. Согласно принятому в 1997 году закону «О языке», он используется в работе органов власти и местного самоуправления наравне с казахским. Такой статус гарантирует и Конституция, принятая в 1995 году [3].

В учебных заведениях русский язык является обязательным учебным предметом и входит в перечень дисциплин, включаемых в документ об образовании. Одним из ведущих в подготовке педагогических кадров является Южно-Казахстанский педагогический университет им. Узбекали Жанибекова, который находится в г. Шымкенте. При университете имеется кафедра русского языка и литературы, которая является проводником в русский мир. В ноябре 2024 года благодаря инициативе Глазовского государственного инженерно-педагогического университета, фонда «Моя история» и Министерства просвещения России в университете начал работу Центр открытого образования, в котором обучение прошли 150 человек. В основу обучения русскому языку лёг культурологический подход.

Лингвокультурология – это комплексная научная дисциплина, изучающая взаимосвязь и взаимовлияние культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания. Объектом лингвокультурологии является исследование взаимосвязи и взаимодействия культуры и языка в процессе их функционирования, а предметом – материальная и духовная культура в её существовании и функционировании, созданная человеком, т. е. все то, что составляет языковую картину мира [4].

Лингвокультурология тесно связана с историей, литературой, этнографией и фольклором. Эта связь обуславливает работу над грамматическим материалом на текстах национально-культурного содержания.

Существуют методические приемы, способствующие активизации процесса обучения. Выбирать их следует в зависимости от этапа обучения, наличия языковой среды, психологического и когнитивного типа учащихся, их уровня владения языком и других условий.

Учебные материалы также должны быть ориентированы на личности слушателей – тематика учебных материалов, соответствующая профессиональным и личным интересам

представителей казахской диаспоры; культуроведческая и интеллектуальная ценность учебных материалов; дискуссионность, способность вызвать эмоциональный отклик.

На занятиях активно можно использовать песни, разучивать игры. Особый интерес представляет изучение русского костюма, сопоставление с родным, в частности, казахским костюмом.

В последнее десятилетие в трудах отечественных методистов все большее значение для развития коммуникативных навыков приобретает кинопедагогика. Термин «кинопедагогика» обозначает средство образования и воспитания детей посредством кино- и видеотворчества. Кино обладает огромной силой влияния на человека, формируя его мировоззрение, ценности и поведение. Кинематограф может стать инструментом развития личности [1].

На советском и постсоветском пространстве сложилось богатое наследие фильмов и мультипликационных фильмов, которые с успехом можно использовать в преподавании русского языка слушателям разного возраста.

Отбор видеоматериала зависит от нескольких факторов: уровня владения языком, цели и темы занятия, национальных особенностей, а на более высоких уровнях владения языком необходимо также учитывать актуальность проблематики, возраст аудитории, наличие страноведческой информации и наличие/отсутствие конфликта. Способы работы в рамках кинопедагогике очень вариативны.

Работа с любым видеоматериалом подразумевает наличие предпросмотровой (преддемонстрационной) и послепросмотровой (последемонстрационной) работы. Их вариант зависит от целей и задач занятия. Если видеоматериал выступает отработкой изученного материала, то особая предпросмотровая работа не требуется. Если видео является самостоятельной единицей и включает в себя незнакомую лексику и/или презентацию нового грамматического материала, то предпросмотровая работа необходима [2].

Приведем пример использования потенциала кинопедагогике для студентов изучающих русский язык как иностранный на уровне В1. В качестве основы для развития языковых и речевых навыков мы взяли мультфильм «Ночь перед Рождеством» по мотивам произведения Н.В. Гоголя. Продолжительность мультфильма составляет 48 минут, поэтому целесообразно работу с видео разбить на несколько фрагментов. В каждом из этих фрагментов будет предпросмотровый и послепросмотровые этапы.

На предпросмотровом этапе важно создать мотивацию у учащихся. В качестве заданий можно выделить следующие:

1) Обсуждение в группе вопросов «Любите ли вы сказки? Знаете ли вы сказки, в которых фантастика и реальность сливаются в одно целое.

Добро и зло борются, и добро всегда побеждает.

Кто этот русский писатель, который соединил фантастику и реальность?»

2) Для большего знакомства с творчеством автора важно узнать основные вехи его биографии. Предлагается прочитать адаптированный для уровня В1 текст о жизни и творческом пути Н.В. Гоголя. При этом в тексте делаются сноски на лексику, которая может вызвать определенные трудности у студентов. Например, такие слова и реалии, как «помещик», «хутор» и др.

3) Перед просмотром 1 отрывка мультфильма необходимо сделать семантизацию ключевых слов, например: «черевики», «Рождество», «кузнец», «знахарь» и др. таким

образом, мы не просто знакомим с реалиями, но и погружаем студентов в культурную атмосферу.

4) Кроме ключевой лексики на предпросмотровом этапе необходимо познакомить с основными героями произведения, например: Вакула, Оксана, Чуб, Солоха и др.

На следующем этапе послепросмотровом происходит отработка языковых навыков, а именно развитие лексики и грамматики. Рекомендуется выполнение следующих упражнений:

- 1) поставьте слово в предложении в правильную форму;
- 2) расположите предложения в правильной последовательности;
- 3) прочитайте предложения и скажите верны или неверны они;
- 4) найдите во фрагменте глаголы движения и придумайте 3 фразы с ними.

В качестве финального обсуждения могут быть вопросы: «Изменилось ли отношение Оксаны к Вакуле? Почему?»

Домашнее задание может быть творческое письменное задание: «Представьте, что Вас пригласили на свадьбу Вакулы и Оксаны. Опишите этот праздник. Какие были главные герои на свадьбе. Будут ли они счастливы вместе? Как Вы думаете, сколько у них будет детей? Как изменятся главные герои в будущем?»

Необходимо помнить, что при помощи кино- или мультфильма должны развиваться все виды речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо), а также все аспекты языка (лексика, грамматика и фонетика).

Таким образом, лингвокультурологический подход в совокупности с таким методом, как кинопедагогика, стали важным элементом преподавания русского языка как иностранного студентам казахстанских вузов. Описанные в статье подходы в преподавании помогают сделать процесс изучения русского языка более творческим, интересным и способствуют расширению представлений у студентов о культуре страны изучаемого языка.

Список источников:

1. Березняцкая М. А., Свешникова О. А. Современное российское кино на уроках РКИ // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: сборник материалов V Международной научно-методической конференции. — Воронеж: Научная книга, 2018. — С. 18–24.
2. Теремова Р. М., Гаврилова В. Л., Игошина О. А., Киселева М. С., Максимова О. В. Лингвокультурология в теории и методике обучения русскому языку как иностранному: коллективная монография. — СПб.:Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. — 256 с.
3. https://ru.wikipedia.org/wiki/Русский_язык_в_Казахстане#cite_note-1: (дата обращения: 04.02.2025).
4. ([https://gramota.ru/poisk?query=лингвокультурология&mode=slovari&dicts\[\]=256](https://gramota.ru/poisk?query=лингвокультурология&mode=slovari&dicts[]=256) (дата обращения: 04.02.2025)).

Майорко М.И.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ НА УРОКАХ ФИНСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЕ С ЦЕЛЬЮ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье представлены возможности и вызовы, связанные с внедрением нейросетей в сферу языкового образования в средней и старшей школе. Автор статьи рассматривает дидактический потенциал нейросетей на примере Perplexity AI для персонализации обучения финскому языку учащихся школ, как на уроках, так и во внеурочной деятельности. В данной статье приведены примеры применения нейросетей с целью формирования и совершенствования языковых навыков учащихся. Также помимо преимуществ использования ИИ при обучении иностранному языку, названы трудности, с которыми может столкнуться современный учитель, выбирая данные современные технологии, без специального обучения до начала внедрения нейросети в педагогическую практику.

Ключевые слова: нейросети, искусственный интеллект, языковое обучение, цифровизация, финский язык, персонализация обучения.

Современное образование развивается на стыке технологических инноваций и традиционных методов обучения. Искусственный интеллект (далее ИИ), в частности нейросетевые технологии, являясь одним из основных инструментов цифровой трансформации образования, становится мощным фактором, способным существенно изменить привычные способы преподавания иностранного языка, в том числе финского, в школе. Важность данной темы определяется быстрым внедрением нейросетей и других ИИ-решений в учебный процесс и растущей потребностью общества в инновационных, персонализированных образовательных решениях, среди которых — индивидуальные образовательные траектории, которые поддерживаются государственными образовательными институтами [1].

Вопрос о возможностях использования ИИ, особенно нейросетевых алгоритмов, в образовании становится особенно важным на фоне изменений, происходящих в образовательной среде. Это ставит перед педагогами задачи охвата широкого круга аспектов — от технического и методического внедрения нейросетей до оценки его социального и образовательного воздействия. Такой подход способствует установлению связи между современными достижениями в области информационных технологий и их практическим применением в образовательной сфере.

Нейросети, как ключевой компонент ИИ, активно используются для повышения эффективности обучения через персонализацию. Я разделяю мнение современных методистов по преподаванию иностранных языков, которые считают, что адаптация учебных материалов и темпа обучения под индивидуальные особенности каждого ученика является ключевым элементом персонализированного подхода. Нейросетевые алгоритмы способны анализировать данные учащихся, предлагая оптимальные образовательные траектории: они корректируют содержание, сроки и этапы обучения, учитывая уникальные потребности каждого. Таким образом, цифровизация, опирающаяся на нейросети, не только отвечает

запросам общества, но и создаёт гибкую, ориентированную на личность образовательную среду.

Кроме того, что немаловажно, ИИ значительно облегчает работу учителя иностранного языка, предоставляя разнообразные инструменты для подготовки и проведения занятий. Грамотное использование ИИ, в том числе конкретно нейросетей, позволяет эффективно решать ряд методических задач, таких как создание персонализированных учебных курсов и программ с учётом уровня знаний класса или отдельного ученика; применение интерактивных платформ для объяснения нового материала и закрепления изученного; анализ письменных работ, включая творческие задания, например, эссе или сочинения; разработка уникальных учебных материалов — текстов, заданий, упражнений и тестов; подбор аудио- и видеоконтента и многое другое. Благодаря этим возможностям ИИ становится незаменимым помощником учителя, позволяя сосредоточиться на творческих и индивидуальных аспектах обучения.

С каждым годом ИИ находит всё большее применение в языковом образовании, и современные преподаватели уже активно используют множество образовательных платформ на основе ИИ для повышения эффективности занятий. Однако, что касается преподавания финского языка, выбор цифровых инструментов сильно ограничен. Финский язык менее востребован глобально, поэтому разработчики реже создают для него адаптированные ИИ-решения. Кроме того, лингвистические особенности (агглютинативность, сложная грамматика) затрудняют автоматическую обработку. В связи с этим учителям приходится либо адаптировать универсальные инструменты (например, нейросети), либо разрабатывать материалы вручную. Это создает необходимость творческого использования существующих технологий.

Цель данной работы - рассмотреть возможности, которые предоставляет внедрение нейросетей в работу учителя финского языка с целью персонализации процесса обучения, а также в процесс самостоятельного изучения иностранного языка учащимися средней и старшей школы во внеурочное время. В качестве примера нейросети, которую можно использовать учителям финского языка, была выбрана Perplexity, как нейросеть общего назначения. Она предоставляет возможность обработки запросов на финском языке, адаптивна к узким темам (например, подбору грамматических примеров), и в ней отсутствуют привязки к конкретному языку (в отличие от Duolingo или ChatGPT с их англоцентричной базой).

Дидактический потенциал нейросетей

Современные исследования выделяют три ключевых направления применения нейросетей в обучении иностранным языкам: интерактивное обучение через диалог с ИИ (устный и письменный формат); автоматизированная оценка письменных и устных работ учащихся; создание адаптивных интеллектуальных систем обучения [5].

В контексте преподавания финского языка каждое из этих направлений открывает новые возможности. Например, нейросетевые чат-боты и специализированные обучающие платформы позволяют обучающимся осваивать язык в удобном темпе, обеспечивая персонализацию, которая трудно достижима в традиционном формате занятий [3]. Это особенно важно на уровне основного и старшего общего образования, где индивидуальные потребности учащихся часто требуют гибкого подхода.

Цифровая трансформация языкового образования, движимая развитием нейросетей, предлагает решения, ранее недоступные в школьной практике: от мгновенной обратной связи до моделирования реальных коммуникативных ситуаций. Такие технологии не только меняют способ подачи материала, но и трансформируют саму образовательную среду, делая её более интерактивной и ориентированной на ученика. К примеру, лингвистические тренажеры и чат-боты типа Talkpal, Hilokal дают возможность учиться в удобное время, стимулируя заинтересованность учащегося, повышая его мотивированность. С их помощью учащийся может как общаться с виртуальным собеседником, так и изучать новый лексический или грамматический материал, а также получать обратную связь и объяснение допущенных в ходе коммуникации ошибок.

Чат-боты активно применяются для развития языковых навыков, предлагая новые возможности в обучении. С точки зрения функциональности их принято разделять на социальные, которые обладают широким набором возможностей, включая генерацию текстов, изображений и видео, и дидактические, созданные специально для решения конкретных учебных задач [5]. В образовательном процессе чат-боты служат эффективным инструментом поддержки учителя. Они помогают создавать персонализированные подборки учебных материалов, учитывающие особенности каждого ученика, что способствует повышению вовлеченности в обучение [3]. Благодаря способности анализировать прогресс учащихся, чат-боты предоставляют мгновенную обратную связь и автоматически адаптируют сложность заданий, обеспечивая непрерывное и индивидуально ориентированное обучение.

Помимо этого, технологии нейросетей существенно облегчают процесс поиска и отбора учебных материалов. Особого внимания заслуживают видео-микроформаты - краткие обучающие ролики продолжительностью до 5 минут, которые оптимально соответствуют индивидуальным образовательным потребностям учащихся. При этом такие материалы могут быть успешно интегрированы и в традиционный урок при изучении конкретной темы [3].

В качестве наглядного примера можно привести нейросеть Perplexity, потенциал которой в преподавании финского языка будет детально проанализирован в следующем разделе данной работы.

Возможности Perplexity AI

Perplexity AI — это современная платформа на основе искусственного интеллекта, сочетающая функции чат-бота и поисковой системы. Сервис был основан в 2022 году в Сан-Франциско командой из четырёх специалистов: Аравиндом Сренивасом, Денисом Ярацом, Джонни Хо и Энди Конвински. Нейросеть Perplexity (Perplexity AI) использует технологии обработки естественного языка и машинное обучение [7].

Perplexity представляет собой эффективный инструмент для решения широкого круга методических задач в преподавании иностранных языков. Данная нейросетевая платформа позволяет педагогам: находить соответствующие учебным целям аудио- и видеоматериалы, создавать дифференцированные задания, а также системно работать над развитием грамматических и лексических навыков учащихся. Рассмотрим функциональные возможности данного сервиса подробнее.

Первостепенное значение имеет способность Perplexity оптимизировать подготовку учителя к занятиям. Система автоматически подбирает тематические видео- и аудиоматериалы, сопровождая их соответствующими учебными заданиями. Кроме того,

нейросеть предоставляет возможность разработки индивидуальных планов уроков с учетом таких параметров, как уровень подготовки, способности к усвоению материала и возрастные особенности учащихся.

Особого внимания заслуживает прозрачность работы алгоритма - каждый сгенерированный ответ сопровождается точными ссылками на использованные источники, что позволяет учителю или обучающемуся проверить достоверность информации. Например, при изучении пассивного залога в финском языке Perplexity предоставляет не только объяснение грамматического правила с примерами, но и список авторитетных источников, подтверждающих данную информацию.

Таким образом, Perplexity AI выступает многофункциональным помощником педагога, сочетая в себе возможности поиска учебных материалов, разработки заданий и предоставления достоверной языковой информации, что в совокупности способствует повышению эффективности образовательного процесса. На рисунке 1 представлен ответ системы на запрос про пассивный залог в финском языке.

Расскажи кратко о пассиве настоящего времени в финском языке. Как он...

✳ Perplexity 📺 Видеозаписи 🔍 Источники · 8

Пассив настоящего времени в финском языке: кратко

Образование:
Пассив настоящего времени в финском языке образуется с помощью специального окончания -
taan/-tään, которое присоединяется к основе глагола. Например, от глагола tehdä (делать)
получается tehdään ("делается"), от kirjoittaa (писать) — kirjoitetaan ("пишется") 5 ⑤ .

Когда используется:
Пассив используется, когда:

- Неважно, кто совершает действие (действующее лицо не указано).
- Описываются общие, безличные или массовые действия (например, "говорят", "делают", "пишут").
- В официальной, деловой и бытовой речи для выражения неопределённого субъекта.

Примеры:

- Suomessa puhutaan suomea. — В Финляндии говорят по-фински.
- Täällä syödään aikaisin. — Здесь едят рано.
- Kirjoitetaan kirje. — Пишется письмо (или: "Напишем письмо") 5 ⑤ .

Вывод:
Пассив настоящего времени — это безличная форма, с помощью которой выражаются действия, совершаемые кем-то неопределённым или всеми в целом.

↓

Рис.1. Ответ системы на запрос про пассивный залог в финском языке

Данный подход дает учащимся возможность не просто изучить теоретические положения, но и на практике наблюдать применение грамматических конструкций в реальных языковых ситуациях. Преподаватель, в свою очередь, может с помощью нейросети

находить наглядные схемы, иллюстрирующие конкретные правила, а также подбирать видеоматериалы с пояснениями.

Особого внимания заслуживает функционал работы с так называемыми «промптами» - специальными текстовыми запросами к системе. Например, учитель может сформулировать задание на разработку упражнений по теме "Passiivi", в ответ на что Perplexity предложит различные варианты заданий. Среди них могут быть упражнения на трансформацию предложений из активного в пассивный залог и обратно (Рисунок 2). Важно отметить, что система обеспечивает мгновенную проверку выполненных заданий, предоставляя учащемуся не только оценку, но и развернутую обратную связь.

Составь упражнение из 5 предложений на трансформацию из активного залога в пассивный залог настоящего времени в финском языке.

Perplexity · Источники · 7

Образовательный центр...
Спряжение глаголов в финском языке: активный ...

f-uffu.udsu.ru
Категория залога в финском и удмуртском языках

Финляндия: язык, культу...
Финский язык. Урок 26.

litres
Финская грамматика в таблицах и схемах

Упражнение: Трансформация из активного в пассивный залог (настоящее время, финский язык)

Преобразуйте следующие предложения из активного залога в пассивный (passiivi, preesens):

1. Minä ostan kirjan.
2. Me syömmе omenoita.
3. Sinä kirjoitat kirjeen.
4. He rakentavat talon.
5. Opettaja selittää tehtävän.

Пример преобразования:

Актив: Minä ostan kirjan.

Пассив: Kirja ostetaan. 1 3

Рис. 2. Упражнения на трансформацию предложений из активного в пассивный залог и обратно

Такой подход позволяет реализовать принцип "обучения через практику", когда теоретические знания сразу же применяются в конкретных языковых заданиях, а автоматизированная система проверки обеспечивает оперативную коррекцию и закрепление материала.

Сервис Perplexity также эффективен для развития лексических навыков учащихся. Учитель может использовать нейросеть для подбора тематической лексики - например, запросив слова и выражения по теме "Летние каникулы", адаптированные под уровень владения языком. Это позволяет учащимся не только пассивно запоминать новые слова, но и активно применять их в устных и письменных высказываниях, таких как рассказы о личном

опыте путешествий, хобби, что способствует переходу лексики из пассивного в активный словарный запас.

При отработке словарного запаса нейросеть предложит задания на сопоставление слов с их значением, заполнение пропусков, задания с коллокациями, со словообразованием и т.д. Perplexity может предложить подобрать темы для эссе, при этом разработает подтемы, подберет цитаты известных людей по заданной тематике.

При планировании урока по чтению с помощью Perplexity можно создать задания открытого и закрытого типов, «верно/неверно», на множественный выбор, аналитическое и критическое чтение и т.д.

Особую ценность представляет функция аналитической обработки письменных работ. Perplexity способен проводить комплексный анализ сочинений, оценивая как содержательные аспекты (раскрытие темы, основные идеи, используемый лексический материал), так и формальные характеристики. В процессе анализа система учитывает множество критериев: логическую структуру текста (введение, основную часть и заключение), языковую грамотность (отсутствие или наличие грамматических и лексических ошибок), оригинальность изложения, степень соответствия заданной теме. На основе проведенного анализа нейросеть формулирует конкретные рекомендации, позволяющие учащимся целенаправленно работать над совершенствованием своих письменных навыков.

Такой многоаспектный подход к оценке учебных достижений дает возможность преподавателю не только объективно оценивать текущий уровень подготовки учащихся, но и разрабатывать персонализированные программы дальнейшего обучения с учетом выявленных индивидуальных трудностей и особенностей каждого ученика.

Таким образом, внедрение нейросетевого сервиса Perplexity в обучение финскому языку создает новые перспективы для модернизации школьного обучения [6].

Трудности при использовании нейросетей в преподавании финского языка

Как и было сказано в введении, основная трудность использования цифровых технологий при обучении финскому языку состоит в ограниченном выборе инструментов. Учителю приходится адаптировать имеющиеся в свободном доступе сервисы на основе нейросетей под методические потребности, максимально раскрывая свой творческий потенциал и цифровые компетенции.

Также в контексте преподавания любого иностранного с применением нейросетевых технологий важно учитывать не только их дидактический потенциал, но и возможные педагогические риски. Наиболее существенной проблемой становится постепенное сокращение непосредственного взаимодействия между учителем и учениками. Чрезмерная технологизация учебного процесса может привести к определенной изоляции учащихся, ограничивая их возможности развивать коммуникативные навыки в реальных языковых ситуациях [2].

Как показывают исследования [3], активное внедрение цифровых инструментов в образовании действительно способно ослабить межличностные связи, что особенно критично при изучении иностранных языков, где живое общение играет ключевую роль. Поэтому при использовании таких сервисов, как Perplexity, Talkpal, Hilokal, в обучении финскому языку принципиально важно сохранять разумный баланс между технологическими инновациями и традиционными формами работы, обеспечивающими естественную языковую практику.

Таким образом, нейросети, безусловно, расширяют методические возможности учителя, но их применение требует продуманного подхода, чтобы цифровизация не подменила собой главную цель языкового образования – формирование способности к полноценной коммуникации.

Внедрение нейросетевых технологий в преподавание финского языка ставит перед педагогами новые требования к профессиональной подготовке [4]. Современные ИИ-инструменты, такие как Perplexity, требуют от учителей не только базовой цифровой грамотности, но и готовности к постоянному обновлению методических знаний. Однако стремительное развитие технологий создает существенный разрыв между появлением новых образовательных платформ и способностью преподавательского состава их эффективно осваивать.

Для полноценной реализации потенциала нейросетей в обучении финскому языку необходимо создать устойчивую систему поддержки педагогов, сочетающую техническое обучение с методической адаптацией инноваций. Только такой комплексный подход позволит эффективно интегрировать цифровые технологии, сохранив при этом гуманистическую составляющую языкового образования.

Интеграция сервисов ИИ, в том числе нейросетей, с классическими педагогическими методиками позволяет учителям формировать динамичную образовательную среду, характеризующуюся интерактивным характером подачи учебного материала, высокой степенью вовлеченности учащихся и возможностью активного применения полученных знаний на практике. Подобный синтез традиционных и инновационных подходов приводит к существенному повышению эффективности учебного процесса, что подтверждается как улучшением показателей успеваемости учащихся, так и оптимизацией труда преподавателей. Ключевым преимуществом использования нейросетей при обучении финскому языку в школе является создание условий для персонализированного обучения, где каждый ученик получает возможность развивать языковые навыки в соответствии со своими индивидуальными образовательными потребностями и темпом усвоения материала.

Список источников:

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий // Ученые записки. 2008. Т.1. Сер. Психология. Педагогика. № 1-2. С.74-78. – Текст : непосредственный.
2. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66–72. – Текст : непосредственный.
3. Лыкова К.В. Искусственный интеллект в иноязычном образовании (на примере микрообучения) URL: <http://elib.mslu.by/bitstream/edoc/15676/1/183-189.pdf> (дата обращения: 18.06.2025). – Текст : электронный.
4. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие /Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. — Москва : КНОРУС, 2017. — 390 с. — Текст : непосредственный.
5. Godwin-Jones R. Emerging spaces for language learning: AI bots, ambient intelligence, and the metaverse. Language Learning & Technology. 2023 № 27(2). P. 6–27. URL: <https://hdl.handle.net/10125/73501> (дата обращения: 18.06.2025). – Текст : электронный.
6. Perplexity AI. <https://www.perplexity.ai/>
7. Perplexity AI – как работает умный чат-поисковик. URL: <https://timeweb.cloud/blog/perplexity-cto-eto-za-nejroset> (дата обращения: 18.06.2025). – Текст : электронный.

ABSTRACTS

RESULTS OF STUDENT SATISFACTION WITH EDUCATIONAL PROCESS AT HISTORICAL-LINGUISTIC FACULTY OF KOROLENKO'S UNIVERSITY

Abstract. The article pays close attention to the interrelations of various factors of students' satisfaction with the educational process based on the results of the survey. The survey is the most accessible way to assess satisfaction. The survey of historical-linguistic faculty students revealed shortcomings in the educational process and the wishes of students, who propose a number of activities aimed at improving organization of educational process.

Keywords: student satisfaction, educational process, historical-linguistic faculty, Korolenko's University.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING DISCIPLINARY SKILLS IN PROCESS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF CADETS AT MILITARY UNIVERSITY

Abstract. The process of formation of disciplinary skills of cadets of a military university is considered. Pedagogical activity on coordination of ways of formation of disciplinary skills of cadets is revealed. Use of pedagogical strategy enriching educational process between teachers and cadets. Analysis of information on forms and methods of work on formation of discipline of military personnel. Approaches suggesting consideration of situations, problems arising in the process of formation of disciplinary skills of cadets.

Keywords: military university, psychological and pedagogical training, disciplinary skills, pedagogical strategy, cadet, officer.

EUROPEAN EXPERIENCE OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION

Abstract. Artificial intelligence (AI) has become an important tool that changes various areas of our lives, including education. In recent years, universities and other educational institutions in Europe have begun to actively implement AI technologies to improve learning processes, student assessment, and administration. The European experience (using Hungary and Slovakia as examples) in this area demonstrates a variety of approaches and results, which allows us to consider the possibilities of AI in the context of higher education.

Keywords: higher education, artificial intelligence, European educational institutions, learning, assessment, administration.

STUDENTS' LABOUR EDUCATION AS FACTOR OF PERSONALITY DEVELOPMENT

Abstract. The article raises an urgent problem – the comprehensive development of the student's personality. In particular, the author considers this aspect within the framework of labour education of the younger generation. The author identifies a number of problems related to labour education. The article provides a brief overview of the stages of the formation of the labor education system in Russia and abroad. Great importance is given to the psychological component of students' work and work with problem children. The author emphasizes that in order to foster a well-rounded

personality, it is necessary to use the personal reserve of children and form a positive attitude towards work.

Keywords: labour education, comprehensive personality development, psychological problems, labor activity.

BULLYING PREVENTION IN SCHOOL ENVIRONMENT

Abstract. The article is devoted to the urgent problem of preventing bullying in the school environment, which poses a serious threat to the psychological well-being of children and adolescents, having a destructive effect on victims, aggressors, witnesses and the school community as a whole. The work pays special attention to the role of teachers, parents and students themselves in preventing aggressive behavior. The authors focus on the consequences of bullying, including emotional, psychological, physical and social aspects. The key factors contributing to the emergence of bullying are analyzed, and practical approaches to its prevention are proposed. The main attention is paid to the role of pedagogical support and the formation of a healthy microclimate as key tools for creating a safe educational environment. Measures aimed at developing empathy, tolerance and constructive interaction skills in schoolchildren are considered. A conclusion is made about the need for an integrated approach, including the involvement of teachers, students and parents in solving the problem of bullying.

Key words: bullying, bullying prevention, school environment, pedagogical support, healthy microclimate, education, empathy, tolerance, cyberbullying.

ROLE OF GAMING TECHNOLOGIES IN INCREASING LEARNING MOTIVATION

Abstract. The article examines the impact of gamification on the educational process, analyzes key game mechanics and their role in increasing students' motivation. The study is based on a theoretical analysis of foreign and Russian scientific papers, as well as on the results of a survey of 144 students and 48 teachers of the Chechen State Pedagogical University. Barriers for teachers are identified, including a lack of teaching materials and the need to adapt game methods to various educational disciplines. Recommendations are offered for the implementation of gamification in the educational process, taking into account the psychological aspects of motivation and individual characteristics of students.

Keywords: gamification, game learning, motivation, engagement, educational technologies, game mechanics, digital pedagogy.

MENTORING AS TRAJECTORY OF COOPERATION: POINTS OF GROWTH AND VECTORS OF TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract: The article presents and analyzes the experience of the Department of Foreign Languages and Udmurt Philology (FL&UF) of the State Budgetary Educational Institution of Higher Education named after V.G. Korolenko on organizing effective mentoring practices with educational organizations in the city of Glazov and the Northern Educational District (NED), focuses on the problem of mentoring as a trajectory of cooperation and professional development of a teacher.

Keywords: mentoring, collaboration, experience, teaching excellence

POTENTIAL OF SUBJECTS AND COURSES AT GENERAL HISTORY SECTION IN PATRIOTIC VALUES FORMING

Abstract. The article is devoted to the possibilities of expanding the set of tools used in the modern educational system of the Russian Federation for the implementation of patriotic education tasks. The object of this article is modern ideas about the implementation of patriotic education tasks, and the subject is the place of world history in this process. The article provides a historiographic analysis of modern pedagogical approaches to the education and dissemination of patriotic values. Based on the analysis of the forms and means proposed for use by various authors to implement the goal of educating patriotic values, a conclusion is made about the significant, but currently untapped potential of both school history sections related to world history and higher education courses from the world history section, in the education and promotion of patriotic values. Based on the historiographic analysis, drawing attention to the topic under consideration seems to be a fairly relevant goal, which is pursued by this article. The article also provides a number of possible examples of using world history topics for patriotic education purposes.

Key words: patriotism, national history, world history, education, values, historiography of patriotism, civic patriotism.

DEVELOPMENT AND TESTING INTERACTIVE COURSE ON STUDYING ULYANOVSK REGION FLORA FOR HOME-EDUCATED SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article discusses the relevance of developing interactive educational resources on local history, which are especially in demand in the context of family education. The developed course allows you to effectively study the flora of your native land, increasing interest in biology and forming an ecological culture. The study analyzed theoretical aspects of developing interactive courses, considered the features of organizing the educational process in the format of family education, and substantiated the methodological principles of constructing an interactive course. A comparison was also made of the results of material acquisition by schoolchildren in family education and in a traditional school. Recommendations are proposed for the implementation of interactive educational resources in the practice of family education and prospects for further research in this area are formulated.

Keywords: flora, Ulyanovsk region, interactive course, family education, environmental education.

RESULTS OF ASSESSING COMPLEXITY OF FORMULAS IN SCHOOL PHYSICS COURSE

Abstract: The article is devoted to the problem of assessing the complexity of the main formulas of the school physics course. A content analysis of standard school textbooks was conducted, all formulas related to the sections were written out: mechanics, molecular physics and thermodynamics, electrodynamics, optics, physics of the microworld, special theory of relativity. In each section, topics and corresponding methods for solving problems were highlighted. To assess the semantic complexity, the formulas were encoded with a verbal code and presented in the text file Formul.txt. The complexity of concepts denoting physical quantities was assessed separately; their list is placed in the file Slovar.txt. Using a special computer program, the semantic complexities of formulas (or corresponding theoretical provisions) were determined, and the information collapse coefficient was calculated for each. In this case, the difference between definition formulas and formulas expressing functional dependencies was taken into account. This allowed us to identify the most complex formulas and methods for solving physics problems.

Key words: didactics, textbook, text, semantics, complexity, physics, formula.

METHODS AND TECHNOLOGIES OF TEACHER-PSYCHOLOGIST WORK WITH TEENAGERS IN SITUATION OF INTERNET ADDICTION

Abstract. The article is devoted to the study of technologies of work of a school teacher-psychologist with the correction of Internet addiction of teenagers. The authors analyzed theoretical approaches to understanding Internet addiction in teenagers, considered the factors contributing to the development of Internet addiction in adolescence. An analysis of existing methods and techniques for diagnostics and correction of addiction used in the work of a teacher-psychologist with teenagers was also conducted. The authors came to the conclusion that the complex use of cognitive-behavioral and art-therapeutic methods in combination with family counseling will help to reduce Internet addiction in teenagers and improve their psychological well-being.

Keywords: Internet addiction, teenagers, diagnostic methods, cognitive-behavioral therapy, group work, training, individual consultation.

TEACHING FOREIGN SPEAKERS RUSSIAN SPEECH ETIQUETTE USING AUTHENTIC VIDEO MATERIALS

Abstract. The author addresses the problem of teaching foreign students Russian speech etiquette. It is noted that the elements of variety and entertainment, which are so necessary to maintain interest in studying Russian as a foreign language, are capable of bringing to the lesson precisely the techniques of film pedagogy. The author presents the results of experimental work with graduate students of a multi-ethnic group at the B1 level of Russian language proficiency. She also offers a detailed methodological development of a lesson on developing the skill of Russian speech etiquette.

Keywords: level B1, film pedagogy, authentic video fragments, multi-ethnic composition, communicative intention of the speaker, communication style, communication situation..

METHODICAL POTENTIAL OF AUTHENTIC BLOG IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract. The authors analyzed various methods of working with video materials of an English-language blog and identified three traditional stages of working with video fragments: pre-demonstration, demonstration, and post-demonstration. Based on the approaches of different methodologists, a system of techniques was proposed that suggests working with short one-minute video materials in seven stages. The first stage is a logical transition to the video. The second, third, and fourth are those that are traditionally distinguished. A fifth, creative stage is also added, which was noted by some of the methodologists studied in this work. The sixth stage involves continuing to work with vocabulary by constructing riddles-situations describing the studied word. The seventh stage, or control, allows you to record the success of the work. The video materials on the basis of which our author's methodology was compiled are capable of forming lexical skills, since they are constructed in such a way that the proposed vocabulary is understandable and easy to remember.

Keywords: authentic blog, video materials, stages of work, techniques system, lexical skill.

EXPERIENCE OF TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITY IN KAZAKHSTAN

Abstract. The article is devoted to description of experience in teaching Russian as a foreign language to students of universities in Kazakhstan. As an example, a linguocultural approach is given, as well as interesting methods such as film pedagogy. The article describes the stages of working with text and video materials.

Keywords: linguocultural studies, Russian as a foreign language, film pedagogy, university students.

USING NEURAL NETWORKS IN FINNISH LANGUAGE LESSONS IN MIDDLE AND HIGH SCHOOLS TO PERSONALIZE THE LEARNING PROCESS

Abstract. The article presents the opportunities and challenges associated with the introduction of neural networks in the field of language education in middle and high schools. The author of the article considers the didactic potential of neural networks using the example of Perplexity AI for personalizing Finnish language teaching to school students, both in lessons and in extracurricular activities. This article provides examples of the use of neural networks for the purpose of developing and improving students' language skills. Also, in addition to the advantages of using AI in teaching a foreign language, the difficulties that a modern teacher may face when choosing these modern technologies are named, without special training before the introduction of neural networks into pedagogical practice.

Keywords: neural networks, artificial intelligence, language teaching, digitalization, Finnish language, personalized learning.

НАШИ АВТОРЫ

Автаева Макка Имрановна,
Студент второго курса, Чеченский
государственный педагогический
университет, Грозный, Россия

Makka I. Avtaeva,
Student, Chechen State Pedagogical University,
Grozny, Russia

Анкудинова Елена Владимировна,
Кандидат педагогических наук, доцент,
Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет,
Комсомольск-на-Амуре, Россия

Elena V. Ankudinova,
PhD (Pedagogics), associate professor,
Amur Humanitarian and Pedagogical State
University, Komsomolsk-on-Amur, Russia

Возмищева Наталия Валерьевна,
Кандидат филологических наук,
Глазовский государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Natalia V. Vozmishcheva,
PhD (Linguistics), associate professor,
Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Галимбекова Миннегуль Рустамовна,
Магистрант, Глазовский государственный
инженерно-педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Minnegul R. Galimbekova,
Master student, Glazov State Engineering
Pedagogical University by V.G. Korolenko,
Glazov, Russia

Киселев Игорь Васильевич,
Старший преподаватель, Балтийский
федеральный университет имени
Иммануила Канта, Калининград, Россия

Igor V. Kiselev,
associate professor, Immanuel Kant Baltic
Federal University, Kaliningrad, Russia

Константинов Глеб Евгеньевич,
Ассистент, Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия

Gleb E. Konstantinov,
assistant professor, Perm State Humanitarian
and Pedagogical University, Perm, Russia

Курганова Мирослава Антоновна,
Студент второго курса, Глазовский
государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Miroslava A. Kurganova,
Student, Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Лыскова Ирина Юрьевна,
Кандидат филологических наук,
Глазовский государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Irina Yu. Lyskova,
PhD (Linguistics), associate professor,
Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Майер Роберт Валерьевич,
Доктор педагогических наук, профессор,
Глазовский государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Robert V. Mayer,
PhD (Pedagogics), Professor,
Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Майорко Мария Игоревна,
учитель финского языка,
Школа №23 с углубленным изучением
финского языка, Санкт-Петербурга, Россия

Maria I. Mayorko,
Finnish language teacher,
School No.23 with Finnish language
advanced study, St. Petersburg, Russia

Набиуллина Лилия Юрьевна,
Магистрант, Ульяновский государственный
педагогический университет
им. И.Н. Ульянова, Ульяновск, Россия

Lilia Yu. Nabiullina,
Master student, Ulyanovsk State Pedagogical
University by I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Никифорова Ольга Петровна,
Кандидат педагогических наук, доцент,
Глазовский государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Olga P. Nikiforova,
PhD (Pedagogics), associate professor,
Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Пименова Оксана Владимировна,
Студент третьего курса,
Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет,
Комсомольск-на-Амуре, Россия

Oxana V. Pimenova,
Student, Amur Humanitarian and Pedagogical
State University, Komsomolsk-on-Amur, Russia

Поторочина Галина Евгеньевна,
Кандидат педагогических наук, доцент,
Глазовский государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Galina E. Potorochina,
PhD (Pedagogics), associate professor,
Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Пырова Светлана Александровна,
Кандидат сель.-хоз. наук, доцент,
Ульяновский государственный
педагогический университет
им. И.Н. Ульянова, Ульяновск, Россия

Svetlana A. Pyrova,
ScD (Agriculture), associate professor,
Ulyanovsk State Pedagogical University by I.N.
Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Салтыкова Мария Владимировна,
Кандидат педагогических наук, доцент,
Глазовский государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Maria V. Saltykova,
PhD (Pedagogics), associate professor,
Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Сердаров Баллы,
Магистрант, Глазовский государственный
инженерно-педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Bally Serdarov,
Master student, Glazov State Engineering
Pedagogical University by V.G. Korolenko,
Glazov, Russia

Смагулов Болат Советович,
Аспирант, Омский государственный
педагогический университет,
Омск, Россия

Bolat S. Smogulov,
Postgraduate student,
Omsk State Pedagogical University,
Omsk, Russia

Смирнова Марина Николаевна,
Кандидат педагогических наук, доцент,
Глазовский государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Сугаипова Элина Ибрагимовна,
Кандидат философских наук, доцент,
Чеченский государственный
педагогический университет,
Грозный, Россия

Marina N. Smirnova,
PhD (Pedagogics), associate professor,
Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Elina I. Sugaipova,
PhD (Philosophy), associate professor,
Chechen State Pedagogical University,
Grozny, Russia

Хватаев Андрей Николаевич,
Магистрант, Глазовский государственный
инженерно-педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Andrey N. Khvataev,
Master student, Glazov State Engineering
Pedagogical University by V.G. Korolenko,
Glazov, Russia

Хватаева Наталия Петровна,
Кандидат филологических наук,
Глазовский государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Natalia P. Khvataeva,
PhD (Linguistics), associate professor,
Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov, Russia

Щенина Татьяна Евгеньевна,
Кандидат юридических наук, доцент,
Глазовский государственный инженерно-
педагогический университет
им. В.Г. Короленко, Глазов, Россия

Tatiana E. Shchenina,
PhD (Law), associate professor,
Glazov State Engineering Pedagogical
University by V.G. Korolenko, Glazov,
Russia

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ:

Журнал «Вестник педагогического опыта» публикует материалы по актуальным проблемам общей педагогики, истории педагогики, дидактики и методики преподавания.

К публикации приглашаются преподаватели и научные сотрудники, ведущие исследования в рамках указанных научных специальностей.

С требованиями по оформлению материалов авторы могут ознакомиться на сайте журнала www.vestnik.ggpi.org

*Материалы принимаются на электронную почту редакции vestnikPO@yandex.ru
vestnik@ggpi.org*