

№3(102) | 2026

ISSN 2587-618X

МЕЖДУНАРОДНЫЙ
НАУЧНЫЙ
ЖУРНАЛ

НАУЧНЫЕ ГОРИЗОНТЫ

Научные

№ 3(102)|2026

ГОРИЗОНТЫ

Международный научный
журнал

** Выходит один раз в месяц **

Редакционная коллегия:

Главный редактор (учредитель) ИП Всяких Максим Владимирович, кандидат экономических наук

Акопов Аркадий Артемович – кандидат исторических наук (Армения, г. Гюмри)
Алексашкин Игорь Владимирович – кандидат химических наук (г. Симферополь)
Андреева Ольга Николаевна – кандидат экономических наук (Россия, г. Белгород)
Антошкина Елизавета Григорьевна – кандидат технических наук (Россия, г. Челябинск)
Багреева Елена Геннадиевна – доктор юридических наук (Россия, г. Москва)
Бессмертный Василий Степанович – доктор технических наук (Россия, г. Белгород)
Беренкова Виолета Михайловна – кандидат филологических наук (Россия, г. Майкоп)
Вараджаква Десислава Георгиевна – доктор по экономике (Болгария, Велико-Тырново)
Василенко Юрий Валерьевич – кандидат технических наук (Россия, г. Брянск)
Вронская Наталья Евгеньевна – доктор педагогических наук (Латвия, г. Елгава)
Громов Владимир Геннадьевич – доктор юридических наук (Россия, г. Саратов)
Громовик Аркадий Игоревич – кандидат биологических наук (Россия, г. Воронеж)
Давидбаев Бахтиёрджан Низамитдинович – кандидат технических наук (Узбекистан, Фергана)
Засядько Константин Иванович – доктор медицинских наук (Россия, г. Москва)
Зеленков Михаил Юрьевич – доктор политических наук (Россия, г. Москва)
Керимкулов Сент Есилбаевич – доктор экономических наук (Казахстан, г. Нур-Султан)
Козилова Лидия Васильевна – доктор педагогических наук (Россия, г. Москва)
Колесников Александр Сергеевич – кандидат технических наук (Казахстан, г. Шымкент)
Королев Марк Евгеньевич – кандидат физико-математических наук (Донецк)
Лаптёнок Сергей Антонович – кандидат технических наук (Белоруссия, г. Минск)
Маградзе Тенгиз – доктор философии по энергетике и электронинженерии (Грузия, г. Тбилиси)
Маргарян Вардун Гургеновна – кандидат географических наук (Армения, г. Ереван)
Маринов Владислав Владков – PhD, доцент кафедры по съвременен български език (Болгария, г. Велико-Тырново)
Насритдинов Кабулжон Махамаджанович – кандидат исторических наук (Узбекистан, Андижан)
Остроумов Сергей Андреевич – доктор биологических наук (Россия, г. Москва)

Понуждаев Эдуард Александрович – доктор философских наук (Россия, г. Красногорск)
Pehoiu Constantin – Professor PhD (Румыния, г. Тырговиште)
Радионов Сергей Николаевич – кандидат медицинских наук (Россия, г. Курск)
Репринцева Юлия Сергеевна – доктор педагогических наук (Россия, г. Благовещенск)
Сарикян Карине Мироновна – кандидат сельскохозяйственных наук (Армения, Даракерт)
Серебряков Николай Александрович – кандидат технических наук (Россия, Барнаул)
Серкина Яна Игоревна – доктор социологических наук (Россия, г. Белгород)
Стройков Сергей Александрович – кандидат филологических наук (Россия, г. Самара)
Черезова Елена Николаевна – доктор химических наук (Россия, Республика Татарстан, г. Казань)

308031, Россия, г. Белгород, ул.
Есенина д. 30, кв. 67

Тел/Факс +7 9045336263

E-mail: info@sciencehorizon.ru

Web: // <http://www.sciencehorizon.ru>

Все поступившие статьи проходят обязательное
рецензирование.

Авторы несут ответственность за
оригинальность своих статей и содержащиеся в
них сведения.

Мнение издательства может не совпадать с
мнением
авторов статей.

*** Заинтересованным ученым со
степенью доктора/кандидата наук
предлагаем вступить в редакционную
коллегию журнала
(подробности на сайте)**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-
69499 от 25 апреля 2017г.

Свидетельство о регистрации в Национальном агентстве ISSN Российской
Федерации и присвоении Международного стандартного номера печатного
издания № 2587-618X от 11 августа 2017 г.

Содержание

Раздел 1. Гуманитарные науки

Алексанян Сусанна, Погосян Наира ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРИРОДНЫМИ РЕСУРСАМИ.....	6
Аракелян Анаит Макичовна КАК СДЕЛАТЬ УРОК ИНТЕРЕСНЫМ (НА МАТЕРИАЛЕ ОДНОСОСТАВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ).....	13
Блохина Анастасия Юрьевна К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА.....	20
Болотова Наталья Петровна, Бобина Софья Константиновна ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА САМООЦЕНКУ ПОДРОСТКОВ.....	27
Болотова Наталья Петровна, Бобина Ксения Константиновна ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СРЕДИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ..	34
Ван Линна СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СРЕДНИХ ШКОЛАХ РОССИИ И КИТАЯ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕОРИИ, ПРАКТИКИ И ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ.....	41
Гарибян Наира Грачиковна ПАТРИОТИЗМ И ЛИДЕРСТВО В УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ.....	53
Гарибян Наира Грачиковна АРМЯНСКОЕ ФИДАИНСКОЕ ДВИЖЕНИЕ.....	59
Гедыгушев Адам Муратович, Щербалев А.А. ПРИНЦИП AUT DEBERE AUT JUDICARE В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕХАНИЗМА ВЫДАЧИ И СУДЕБНОГО ПРЕСЛЕДОВАНИЯ.....	66
Гедыгушев Адам Муратович, Бирюков А. А. ПРАВОВЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ВОЗВРАЩЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ИНВЕСТИЦИОННЫХ КОМПАНИЙ В РОССИЙСКУЮ ФЕДЕРАЦИЮ.....	77
Греева Екатерина Витальевна МЕТАФОРИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ И КОНКУРСНО-ИГРОВЫЕ ФОРМЫ КАК ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КАДЕТ.....	82
Должникова Мария Романовна, Кузнецова Екатерина Сергеевна, Канишев Юрий Васильевич АНАЛИЗ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ И ЛЕЧЕБНАЯ ТАКТИКА У ПАЦИЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ ДОБРОКАЧЕСТВЕННЫХ ПОЛИПОВ ТОЛСТОГО КИШЕЧНИКА ПО РЕЗУЛЬТАТАМ РАБОТЫ ОТДЕЛЕНИЯ ЭНДОСКОПИИ «КБ «РЖД-МЕДИЦИНА» Г.КУРСКА».....	88

Егоян Наира Феликсовна ЭТИЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА В ПРЕОДОЛЕНИИ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ С ООП.....	97
Епремян Маргарита Генриховна ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ РАКУРС.....	100
Ильина Елена Вячеславовна ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ.....	110
Ирицян Кристине Геворговна КАК СДЕЛАТЬ УРОК ИНТЕРЕСНЫМ НА МАТЕРИАЛЕ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ПЛАН УРОКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В IX КЛАССЕ (ПО УЧЕБНИКУ IX КЛАССА / СОСТ. Б.М. ЕСАДЖАНЯН И Г.В. ЯЗИЧЯН)	116
Ирицян Кристине Геворговна КАУЗАТИВНОСТЬ КАК ИНДИКАТОР ЗАЛОГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ.....	124
Ирицян Кристине Геворговна ОБУЧЕНИЕ ПРАВИЛЬНОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ АРМЯНСКИХ УЧАЩИХСЯ.....	131
Козилова Лидия Васильевна, Лю Чжаоян ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОГО ВУЗА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ.....	139
Козилова Лидия Васильевна, Це Цзыжуй ЭМОЦИОНАЛЬНО-ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ МАРКИРОВКА: НОВАЯ ТЕОРИЯ ВЛИЯНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА НА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ.....	149
Кузнецова Дарья Александровна ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ КОНФЛИКТОГЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	161
Кузнецова Дарья Александровна ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОДУКТИВНОГО ДИАЛОГА С РОДИТЕЛЯМИ.....	169
Куликова Наталия Сергеевна ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО И ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДОВ.....	175
Manukyan Tamara Rafik POSITIVE EMOTIONS IN ARMENIAN AND ENGLISH PROVERBS: A LINGUOCULTURAL AND STYLISTIC ANALYSIS.....	182
Мелконян Аракся Лерниковна ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ИНСТРУМЕНТЫ И КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА.....	194

Микаелян Нарине Мартиросовна ЭТИЧЕСКИЕ И ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КЛАССОМ ИЗ ДВУХ УЧАЩИХСЯ: АНАЛИЗ ПРАКТИЧЕСКОГО ОПЫТА.....	199
Микаелян Нарине Мартиросовна ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ УЧИТЕЛЯ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ОТ МЕНТОРА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ДИЗАЙНЕРУ.....	202
Саргсян Анна Агвановна КИБЕРБЕЗОПАСНОСТЬ И ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ.....	205
Саргсян Анна Агвановна ЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ И ИСКУССТВЕННАЯ ЛОГИКА В ОБРАЗОВАНИИ: СОТРУДНИЧЕСТВО ИЛИ ЗАМЕНА?	210
Саргсян Анна Агвановна ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВЫХ ГЕНЕРАТОРОВ.....	215
Саргсян Сола Сергеевна ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.....	221
Саргсян Сола Сергеевна ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ.....	230
Спирин Алексей Михайлович ОТ КУЛЬТУРНОГО КОДА БЫЛИН К СОВРЕМЕННЫМ ПРИНЦИПАМ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОВУЗОВСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ.....	241
Хализева Ольга Викторовна ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА ЛЮБВИ К РОДИНЕ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ.....	245

Раздел 2. Естественные науки

Ананян Асмик Размиковна АЛГЕБРАИЧЕСКИЙ МЕТОД РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ НА ПОСТРОЕНИЕ.....	253
---	------------

Раздел 1. Гуманитарные науки

ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРИРОДНЫМИ РЕСУРСАМИ

Алексанян Сусанна

учитель химии

Разданская начальная школа № 2

Погосян Наира

учитель географии

Мармарикская средняя школа

Армения

Основы использования природных ресурсов и экологические проблемы.

В современном мире взаимоотношения между природой и человеком стали все более важной и актуальной проблемой. Наряду с развитием человечества, объемы использования природных ресурсов растут, что часто приводят к нарушению экологического баланса.

Принципы природопользования изучают, как человек должен использовать природные ресурсы, обеспечивая их сохранение и восстановление.

Однако в настоящее время мир сталкивается с многочисленными экологическими проблемами: загрязнением воздуха, воды и почвы, изменением климата, утратой биоразнообразия и истощением природных ресурсов. Эти проблемы не только угрожают устойчивости природы, но и оказывают прямое воздействие на здоровье человека и качество жизни.

Следовательно, необходимо сформировать осознанное и ответственное отношение к природе, применять принципы рационального использования

природных ресурсов и находить эффективные решения для преодоления экологических проблем.

Ключевые слова: природные условия, природные ресурсы, использование природных ресурсов, природные и антропогенные факторы, экосистема, охрана окружающей среды, загрязняющие вещества, парниковый эффект, уплотнение почвы, деградация почвы,

грунтовые и поверхностные воды, кислотные дожди, мониторинг, озеленение.

FUNDAMENTALS OF NATURAL RESOURCE MANAGEMENT

Aleksanyan Susanna

Chemistry Teacher

Hrazdan Elementary School No. 2:

Poghosyan Naira

geography teacher

Marmarik Secondary School

Armenia

Fundamentals of Natural Resource Use and Environmental Issues.

In the modern world, the relationship between nature and humans has become an increasingly important and pressing issue. Along with human development, the use of natural resources is increasing, often leading to an imbalance in the ecological balance.

The principles of natural resource management examine how humans should use natural resources, ensuring their conservation and restoration.

However, the world currently faces numerous environmental challenges: air, water, and soil pollution, climate change, biodiversity loss, and natural resource depletion. These problems not only threaten the sustainability of nature but also have a direct impact on human health and quality of life.

Therefore, it is essential to develop a conscious and responsible attitude toward nature, apply principles of sustainable use

of natural resources, and find effective solutions to overcome environmental problems.

Key words: natural conditions, natural resources, use of natural resources, natural and anthropogenic factors, ecosystem, environmental protection, pollutants, greenhouse effect, soil compaction, soil degradation, ground and surface water, acid rain, monitoring, landscaping.

До 1980-х годов главной проблемой человечества были ядерные войны и угроза уничтожения человечества. Но «холодная война», начавшаяся после Второй мировой войны между двумя социальными системами-капитализмом и социализмом, закончилась, и угроза ядерного уничтожения человечества больше не считается реальной.

В настоящее время главной проблемой человечества является сохранение природной среды. Природные ресурсы Земли ограничены и постепенно истощаются, причем темпы этого истощения ускоряются.

Усиливающееся воздействие человека на природу выражается не только в сокращении природных ресурсов. Оно имеет и обратную сторону. Это постепенное ухудшение, деградация природной среды.

По мнению ученых, если нынешние темпы использования природы и загрязнения окружающей среды сохранятся, то через столетия, а возможно, и десятилетия, наша планета перестанет быть пригодной для жизни. Угроза самоуничтожения человеческого общества станет реальной.

Осознавая это, люди во всем мире предпринимают серьезные шаги для предотвращения дальнейшего ухудшения состояния окружающей среды и спасения человечества.

Главный путь к спасению человечества — это кардинальное улучшение использования природы и охраны окружающей среды как на глобальном уровне, так и на уровне отдельных государств, стран, сообществ и отдельных людей.

Таким образом, человечеству необходимо устойчивое и экологически безопасное развитие, и для его обеспечения следует учитывать, например, что количественный рост производства нефти, угля, металлов и древесины больше не должен рассматриваться как главный показатель социального прогресса, поскольку он неизбежно ведет к истощению природных ресурсов и деградации окружающей среды. Поэтому радикальное изменение отношения людей к природе становится насущной необходимостью времени.

Для предотвращения пагубного воздействия человека на природу и нейтрализации его последствий необходимо глубоко понимать круговорот материи, происходящий в нашей природной среде, и согласовывать всю экономическую и производственную деятельность с этим циклом. Это необходимое условие для правильного построения отношений «человек-природа».

Природные ресурсы. В общем, ресурсом считается всё, что является источником и предпосылкой для получения материальных и духовных благ, необходимых людям. К таким источникам и предпосылкам относятся многочисленные материалы и явления природы, окружающие нас: полезные минералы, лесные ресурсы, пахотные земли и луга, реки и озёра, ветер и дождь, солнечный свет и тепло. Природные ресурсы — это те материалы и явления природной среды, которые используются или могут быть использованы в качестве объектов труда и ресурсов (средств производства).

Таким образом, природные ресурсы являются элементами природы. Природные ресурсы неисчерпаемы и расходуемы. Неисчерпаемыми природными ресурсами являются, например, солнечная энергия, энергия океанских волн и энергия приливов. Все остальные ресурсы являются расходуемыми. Однако расходуемые ресурсы, в свою очередь, являются возобновляемыми и невозобновляемыми.

Возобновляемые ресурсы включают растения, животных и водные ресурсы рек и озёр. Невозобновляемые ресурсы включают минералы.

Существуют также невозобновляемые и возобновляемые ресурсы. Например, кислород в атмосфере незаменим для дыхания человека, животных и растений, а пресная вода необходима для питья. Возобновляемые ресурсы включают металлы (могут заменить пластик), древесину, натуральную кожу и мех (искусственной кожей и мехом), а также натуральные волокна (искусственными волокнами). Природные условия - это совокупность природных ресурсов,

географического положения и других элементов природной среды данной территории, которые в совокупности могут способствовать или препятствовать социальному развитию.

Глубокое знание природных условий данной территории является необходимым условием рационального использования природы и эффективной охраны окружающей среды.

Антропогенное загрязнение природной среды. Виды загрязнения. Загрязнение – это изменение природной среды, которое приводит к нарушению экологического баланса экосистем и ухудшению условий существования живых организмов, включая человека.

Загрязнение окружающей среды может быть естественным и антропогенным. В современную эпоху основной причиной загрязнения окружающей среды является антропогенный фактор, и в зависимости от негативного воздействия человеческой деятельности выделяют 3 основных типа загрязнения: физическое, химическое и биологическое. Физическое загрязнение называется...

Загрязнение, которое вызывает изменения в освещенности, уровне шума, радиоактивном излучении и электромагнитных полях.

В случае химического загрязнения происходит изменение химических

свойств окружающей среды. Химические вещества, которые не «перерабатываются» природой, проникают в окружающую среду и, вступая в химические

реакции с другими веществами, делают ее опасной для живых организмов. Биологическое загрязнение — это изменение природной среды, когда в нее проникают и размножаются живые организмы, нежелательные для человека. Эти организмы могут представлять прямую угрозу для здоровья человека или вызывать общее ухудшение природных условий для развития биоты.

Комплексное воздействие загрязнения окружающей среды: исследование цепи атмосфера-почва-вода.

Современные процессы промышленного и градостроительного развития оказывают необратимое воздействие на окружающую среду. Изучение экологических проблем не может ограничиваться одной областью, поскольку атмосфера, почва и водные ресурсы находятся в постоянном метаболизме. Цель данной работы — анализ миграции (перемещения) загрязняющих веществ в этой цепи с учетом факторов парникового эффекта и уплотнения (засорения) почвы.

Накопление антропогенных (искусственных) загрязняющих веществ приводит к нарушению экологического баланса, где атмосферные выбросы становятся основными катализаторами загрязнения почвы и воды.

Роль атмосферы: парниковый эффект и локальное воздействие. Атмосфера является основной средой распространения загрязняющих веществ. Выбросы от транспорта и промышленные дымовые газы выбрасывают в атмосферу углекислый газ (CO₂), оксиды азота (NO) и диоксид серы (SO₂). Выбросы из промышленных зон и оживленных улиц способствуют «парниковому эффекту». Парниковые газы задерживают тепло, отраженное от поверхности Земли, повышая локальные температуры. Это приводит к изменению режима осадков, высыханию почвы и увеличению риска эрозии. Кроме того, при взаимодействии с атмосферной влагой эти газы вызывают кислотные дожди, загрязняющие почву и водоемы.

«Закупорка» почвы (конденсация) и ее экологические последствия. Почва является природным «фильтром», но городское развитие и сельскохозяйственная деятельность приводят к ее уплотнению. Движение тяжелой техники, асфальтирование и механическое уплотнение почвы закупоривают поры почвы, что мы называем «закупоркой» почвы. Экологические риски:

Уплотненная почва теряет свои фильтрующие свойства. Дождевая вода не проникает глубоко в почву, чтобы очиститься и обогатиться грунтовыми водами, а течет по поверхности в

реки. Эти потоки несут с собой удобрения и химические отходы, накопившиеся в верхнем слое почвы. Выводы.

Исследование доказывает, что движение загрязняющих веществ в системе «атмосфера-почва-вода» имеет цепной характер.

Кислотные осадки, уплотнение почвы - быстрое попадание загрязненных поверхностных вод в реки, и парниковый эффект - нестабильность климата.

Рекомендуемые меры: Озеленение: Создание зеленых зон как источника кислорода и фильтра для пыли в воздухе.

Управление почвой: Избегать чрезмерного механического уплотнения почвы, особенно вблизи водоемов. Мониторинг: Проведение отбора проб воды и почвы на местном уровне для мониторинга уровня загрязнения.

Список литературы

1. Б. Дижур, «Книга жалоб природы», Ереван, 1977
2. Л. Валесян, «Основы использования природы и охраны окружающей среды», Ереван, «Луйс», 1996
3. Ричард Пауэрс, «Роман о природе», роман о природе.
4. В. Бердин и Е. Грачова, «Климатическая шкала», Ереван,

2121

© Алексанян Су., Погосян Н., 2026

КАК СДЕЛАТЬ УРОК ИНТЕРЕСНЫМ (на материале односоставных предложений)

Аракелян Анаит Макичовна

Педагог

Чаренцаванская старшая школа имени М. Маштоца ГНКО
(Республика Армения, г.Чаренцаван)

Тема "Односоставные предложения" одна из непростых в синтаксисе. Автор предлагает описание урока в девятом классе с использованием презентации и видеоролика при объяснении новой темы. Форма работы учащихся индивидуальная, фронтальная и групповая. Используя различные методы и приемы на уроках русского языка, учитель создает условия для интеллектуального развития учащихся и атмосферу сотрудничества и сотворчества.

Ключевые слова: презентация, Power Point, сотрудничество, развитие личности, творческий подход, технологии, интерактивные методы, информация

STUDY COMPOUND OFFERS IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Arakelyan Anahit Makichovna

Teacher

Charentsavan Senior School after Mesrop Mashtots SNCO
Charentsavan, Kotayq region
(Republic of Armenia)

"One-member sentences" is one of the most complicated topics in syntax. A description of a lesson with the use of a video clip and a presentation is suggested to the attention of teachers for the explanation of a new topic in the 9th form. The form of the work of the pupils is individual, face-to-face and group. The teacher must create conditions for the intellectual development of pupils using various methods and techniques in the Russian language lessons, and, also create an atmosphere where learning occurs in collaboration and co-creation.

Key words: Power Point, presentation, collaboration, personal development, teacher's creativity, creative approach, technology, interactive methods, information

"Иду на урок!" из года в год учителя по несколько раз в день произносят эту фразу. Каким же он запланирован учителем и для кого? Что ожидает его на уроке? Каким он ему видится? Откуда слово "урок"? Слышится в нем что-то и от судьбы (рок), и от дремучего леса (урочище), и от урчания зверя. Наиболее понятный и привычный смысл (по Б.И. Далю) "ученье в назначенный час", так как только на уроке встречаются участники образовательного процесса: учитель и ученик.

И если назвать главное, что должно быть в хорошем учителе, пожалуй, это человечность в самом высоком смысле этого слова. Учитель должен обязательно помнить свое детство, юность, свои слабости, ошибки, чтобы легче находить общий язык с учениками. Меняются в школе программы, пишутся новые учебники, но в одной школе неизменна: во все времена главным лицом в классе является учитель человек честный, требовательный, справедливый, гуманный.

Между учителем и учеником океан знаний и рифы противоречий. Что бы ни твердили о компьютеризации и дистанционном образовании, учитель всегда будет капитаном в этом плавании. Как бы ни старались уравнивать учителя с учениками, он как был, так и остается главным действующим лицом на уроке, потому что за ним знания, опыт понимания и умение их применять.

Но современный учитель не может не использовать новые технологии. Успех урока во многом зависит от профессиональных и личных качеств учителя. В каждой школе есть мультимедийный проектор, компьютер или ноутбук.

И дети намного лучше воспринимают информацию с экрана проектора, нежели становится интересным, увлекательным, актуальным, действенным, имеющим со страниц учебника. Благодаря техническим средствам урок

оживляется, непосредственное отношение к интересам ребенка, его окружения.

В данной статье мы предлагаем вниманию учителей регламентированное описание урока в девятом классе с использованием презентации и видеоролика при объяснении новой темы "Понятие об односоставных предложениях".

Форма работы учащихся на уроке - фронтальная, индивидуальная и групповая. Особое место в уроке занимает групповая работа. Оказывается, наибольшее утомление на уроках происходит от безделья, от тягостного ничегонеделания. Наиболее благоприятные условия для включения каждого ученика в активную работу на уроке создают групповые формы работы. При организации работы в парах и группах, каждый ученик мыслит, не просто сидит на уроке, предлагает свое мнение, пусть оно и неверное, в группах дискуссия: обсуждаются разные варианты решения, идет взаимообучение детей в процессе учебной дискуссии, учебного диалога. Основные задачи образования сегодня - сформировать у ученика умение и желание учиться всю жизнь, работать в команде.

На протяжении всего урока используется презентация Power Point, которая повышает мотивацию учащихся, усиливает восприятие нового учебного материала. Цель презентации донести информацию в наглядной, легко воспринимаемой форме. Презентации предоставляют новые возможности для творческого развития учеников и их учителей. Использование программы Power Point для создания презентаций открывает большие перспективы для повышения эмоциональности урока, повышения интереса учащихся к учению, создание доброжелательной атмосферы на уроке активного творческого труда, расширяет общий кругозор учащихся, увеличивает объем материала за счет экономии времени. Презентация устанавливает логическую связь между стадиями урока.

Использование слайдов презентации помогает вспомнить учащимся теоретический материал по теме, экономит

время для устной разминки, а тесты для самоконтроля позволяют охватить большой объем презентации практических заданий.

На стадии вызова, на которую отводится 4-5 минут, урок начинается целевой психологической установкой. Хорошее начало урока это половина его успеха. На протяжении всего урока используются интерактивные методы (ИМ). Вводное задание: (ИМ) "Кроссворд". Теоретическая разминка путем разгадывания кроссворда, в центре которого ключевое слово, подсказывающее тему урока. На обдумывание вопросов дается 3 секунды.

1. Одна в глуши лесов сосновых давно, давно ты ждешь меня.

- Подчеркните как члены предложения слова **меня** (№1), **сосновых** (№2), **ты** (№6), **давно** (№10), занесите в кроссворд под соответствующим номером названия этих членов предложения.

2. Царь с царицею простился, в путь-дорогу снарядился.

- Определите вид предложения по наличию второстепенных членов предложения. Запишите вид предложения в кроссворд под №3.

3. Зимы ждала, ждала природа.

- В клеточки кроссворда под №4 запишите термин, которым обозначается подчеркнутая часть предложения.

4. В темнице там царевна тужит, а бурый волк ей верно служит.

- Запишите под №7 название части речи, перед которой стоит запятая.

5. Караул, лови, лови, да дави его, дави!

- Определите вид предложения по цели высказывания, запишите под №8.

6. Удивился старик, испугался.

- Название подчеркнутой группы членов предложения запишите в клеточки под №11.

7. Пора, красавица, проснись!

Определите синтаксическую роль существительного красавица и запишите под №9.

8. Герой, я не люблю тебя!

- Определите вид предложения по наличию грамматических основ, запишите под №12.

9. Сегодня мы вспоминали любимые произведения: стихи, сказки, поэмы Пушкина.

- Вспомните, как называется выделенное слово с точки зрения его синтаксической роли, и запишите под №13. (Ответ: Односоставное)

На стадии осмысления, которой отводится 13-15 минут, проводится повторение пройденного материала. Предлагается задание: "Знаю - не знаю" (ИМ). Этот прием графической организации материала поможет собрать уже имеющуюся по теме информацию. В ходе беседы осуществляется постановка учителем учебной проблемы.

Значение значков: "+" - знаю, "-" - не знаю, "?" - не все понял(а), "П" - не могу подобрать примеры "Т" - затрудняюсь в теории.

1. Назовите виды простых предложений по количеству главных членов предложение.

2. В чем разница между односоставными и двусоставными предложениями?

3. Назовите виды односоставных предложений.

4. Чем различаются по значению определенно-личные и неопределенно-личные и безличные?

5. Что вам известно об обобщенно-личных предложениях?

6. Какие односоставные предложения могут употребляться при описании состояния природы, состояния человека?

Потом начинается объяснение нового материала с применением (ИМ) "Видеоролика" (назывное предложение). После объяснения материала учащиеся выполняют тестовые задания: **укажите назывное предложение:**

1. Привыкаешь к городскому
2. В комнате чисто.
3. Весеннее половодье. (ответ: Весеннее половодье)
4. На картине изображен лес.
5. Моросит.

Задание: распространите назывные предложения.

Дороги. Годы. (Примерные ответы: Проселочные дороги. Зимние дороги. Дороги вечного странника. Годы трудов и вдохновенья. Лицейские годы. Годы изгнания.).

Данная тема рассчитана на 3 часа, и очень важно при объяснении использовать видеоролик, с которым можно сделать больше, чем просто продемонстрировать ученикам **презентацию**.

Затем проводится работа по закреплению нового материала. Учащимся предлагается творческие задания. Вспоминаем пословицы. Дифференцированные задания по группам.

1) Задание: перед вами пословицы и поговорки о книгах, подчеркните только те пословицы, которые состоят из односоставных предложений (ответ: односоставные предложения подчеркнуть).

- Книга в счастье украшает, а в несчастье утешает. - Книга мала, а ума придала.
- Книга книгой, да и своим умом двигай. - Книги читай, а дела не забывай.
- Книжки не говорят, а правду сказывают. - Книга - друг человека.
- Книжки читать - не в ладушки играть. - Кто много читает тот много знает.

2) Задание: перед вами начало пословиц и поговорок о книгах, допишите их.

- Ученому и книги.... (В РУКИ) - Ему и книги.... (В РУКИ)
- Читай книгочей, не жалей... (ОЧЕЙ) - Много читает, а дела.... (НЕ ЗНАЕТ)
- Всю жизнь живи, всю жизнь....(УЧИТЬСЯ)

3) Задание: отгадайте загадки. Найдите в них односоставные.

- Скоро ест, мелко живёт. Сама не глотает, другим не даёт. (ПИЛА)
- Стоят вместе, ходят врозь. (НОГИ)
- Сверху кожа, снизу тоже, а в середине пусто. (БАРАБАН)- Крупно, мелко зачастил и всю землю напоил. (ДОЖДЬ)

4) Задание "выбирай". Соедини пословицы.

Думай медленно, не выкинешь
Без труда не вынешь работай быстро
Из песни слов и рыбку из пруда.

На стадии размышления, которой отводится 15-17 минут, проводится вторичное закрепление материала. В листках наблюдения дана таблица с правилами. На начальном этапе закрепления таблица наглядно помогает учащимся при выполнении заданий. Учащиеся уточняют, как нужно определить вид односоставных предложений, и делают вывод.

Задание (ИМ) "Цифровой диктант". Читая с экрана данные предложения, учащиеся вписывают их номера. Окончив работу, группы проверяют запись друг у друга, сверяя с ответами на экране.

Карточка 1

- | | | |
|-----------------------|-------------------------|--------------|
| 1. Двусоставное | 3. Неопределенно-личное | 5. |
| Назывное | | |
| 2. Определенно-личное | 4. Обобщенно-личное | 6. Безличное |
1. Потом его без чувств нашли и вновь в обитель принесли.
 2. Загляну в глаза волжанки.
 3. Весны без грозы не бывает.
 4. Любишь кататься люби и саночки возить.
 5. Мороз и солнце!
 6. Я вижу высоко над головой сосны, облака. **Проверка: 1-6 2-2 3-1 4-4 5-5 6-3**

С целью проверки уровня усвоения полученных знаний, предлагается тестирование по группам.

Задание 1 "Диагностика" (ИМ). Предлагается тест **"Тонкие вопросы" (ДА, НЕТ)**

Зеленая карточка ответ "ДА", красная - "НЕТ"

1. Определенно-личные предложения это односоставные предложения. (ДА)
2. Можно ли в неопределенно-личном предложении восстановить подлежащее? (ДА)
3. Может ли быть назывное предложение распространенным? (ДА)
4. Назывные двусоставные предложения? (НЕТ)

© Аракелян А.М., 2026

УДК 378.1:004(470)

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Блохина Анастасия Юрьевна

Магистрант 2 курса по направлению
«Менеджмент цифрового образования»

Московский педагогический государственный университет
Россия, г. Москва

В статье дается оценка цифровизации в жизни человека. Рассматриваются нормативно-правовые документы, регламентирующие цифровизацию в сфере образования. Анализируются работы отечественных ученых по данной тематике.

Ключевые слова: цифровизация, образование, Интернет, педагог, компетенции, цифровая трансформация.

ON THE DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCIES IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS

Blokhina Anastasia Yuryevna

Second-year Master's student in "Digital Education Management"

Moscow State Pedagogical University
Russia, Moscow

This article assesses digitalization in human life. It examines the legal and regulatory documents governing digitalization in education and analyzes the work of Russian scholars on this topic.

Keywords: digitalization, education, internet, teacher, competencies, digital transformation.

В условиях развития современного общества происходит процесс цифровизации всех сфер жизни человека, в том числе – и в сфере образования. В таком ключе привычные педагогические паттерны используются с глобальной сетью Интернет. В формирующихся социальных условиях современный выпускник педагогического вуза, будущий конкурентоспособный специалист на рынке труда, должен обладать достаточным уровнем цифровой компетентности. Несмотря на имеющиеся количество научных работ по данной теме, цифровая компетентность студентов педагогического вуза представляется интересным к изучению предметом.

Цифровая трансформация затрагивает все сферы современного общества, включая образование. Стратегические документы Российской Федерации — «Национальная программа "Цифровая экономика"» [5], Концепция развития цифрового образования в Российской Федерации до 2030 года, федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» определяют цифровую компетентность как ключевую составляющую профессионализма современного специалиста, особенно в области педагогики. В условиях стремительных изменений в требованиях к профессии учителя именно цифровая компетентность становится неотъемлемым элементом в его профессиональном развитии.

Современный педагог должен не только владеть предметными и методическими знаниями, но и уметь адаптироваться к цифровой образовательной среде, критически осмысливать и использовать цифровые инструменты, обеспечивать информационную безопасность, формировать цифровую грамотность у обучающихся. Согласно обновлённому профессиональному стандарту педагога (2021), компетенции в области ИКТ обозначены как необходимые для эффективного осуществления образовательной деятельности.

Актуальность проблемы возрастает в контексте подготовки будущих учителей в педагогических вузах. Современные отечественные исследования [7,3] показывают,

что многие студенты, несмотря на высокий уровень базовой цифровой грамотности (пользование гаджетами, телекоммуникационной сети Интернет, мессенджерами), испытывают затруднения в педагогически грамотном использовании цифровых технологий, в том числе для построения урока, работы с образовательными платформами, организации смешанного или дистанционного обучения. Это указывает на необходимость целенаправленного формирования именно педагогической цифровой компетентности, а не только пользовательской.

Особую значимость данная проблема приобретает в подготовке учителей иностранных языков, где цифровые технологии позволяют моделировать языковую среду, использовать мультимедийные аутентичные материалы, внедрять онлайн-коммуникации с носителями языка, а также организовывать межкультурные проекты. Однако, как показывают результаты мониторингов Минпросвещения РФ [1] и анализа вузовских программ [2], данный потенциал реализуется фрагментарно, а работа по формированию цифровой компетентности студентов нуждается в систематизации и научном обосновании.

Векторы развития отечественной системы образования отражены в следующих нормативных правовых актах:

- Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020);
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ;
- Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 г.»;
- Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»;

- Федеральный закон от 22.08.1996 № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»;
- ФГОС ВО (3++, 4);
- Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 (ред. от 04.03.2026) «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Таким образом, научное осмысление и практическая реализация эффективных условий развития цифровой компетентности студентов педагогического вуза представляется задачей высокой социальной и профессиональной значимости [4].

Ранее в образовательном обиходе существовало понятие *«информационно-коммуникативная компетентность»*. Со стороны применения технических средств для поиска, хранения и обработки информации данный вопрос изучали А. А. Елизаров и А. В. Богданов. С точки зрения восприятия информации субъектом путем коммуникации и действия в практической и профессиональной деятельности – А. М. Семибратов, В. Ф. Бурмакина.

В условиях обеспечения национального суверенитета государственная политика Российской Федерации формирует запрос на создание условий для развития цифровой экономики, что, в свою очередь, должно способствовать укреплению национальной идентичности, обеспечить экономический рост и качественное развитие отечественной системы образования.

В научных трудах есть исследования в области развития информационно-коммуникационно-технологической компетенции студентов педагогических вузов.

Проблема формирования цифровой компетентности педагога в научной сфере рассматривается с начала 2000-х годов. Один из первых отечественных подходов к пониманию цифровой компетентности был предложен И. В. Роберт в рамках теории информационной культуры личности, которая рассматривала информационную грамотность как основу

успешной педагогической деятельности в цифровом обществе [6].

В последние годы внимание научного сообщества сосредоточено на разработке структуры, критериев и уровней цифровой компетентности педагога. Значительный вклад в теоретическое обоснование данной категории внесли:

– Е.С. Полат (подход к цифровой компетентности как интеграции ИКТ-компетенций и методической готовности) [8];

– А.В. Хуторской (компетентностный подход к формированию цифровой среды обучения) [9-11];

– О. Е. Лебедев (модель цифровой образовательной среды);

– Л. Н. Шевченко и А. А. Андреева (модели оценки цифровой компетентности);

– Ю. А. Неверович, Н.И. Гендина (информационно-цифровая грамотность как элемент профессиональной подготовки);

– М. В. Моисеева (проектирование цифровой образовательной среды в вузе);

Тем не менее, несмотря на разнообразие научных исследований, вопросы формирования цифровой компетентности именно студентов педагогических вузов, с ориентацией на специфические предметные области (в частности, иностранные языки), проработаны фрагментарно. До сих пор не существует единого научно обоснованного подхода к выстраиванию организационно-педагогических условий, обеспечивающих развитие цифровой компетентности в вузовской среде, с учётом специфики будущей профессиональной деятельности.

Кроме того, недостаточно исследован реальный уровень сформированности цифровой компетентности у студентов, не выявлены ключевые дефициты, не апробированы модели системного формирования цифровых умений. Это определяет актуальность и новизну предлагаемого исследования.

Цифровая трансформация образования – это комплексный подход к переосмыслению педагогического процесса с использованием современного типа ИКТ, которое преобразует привычные формы обучения и роль педагога. Педагог 21 века модифицируется из транслятора знаний в наставника, организатора учебной деятельности, геймификатора и разработчика цифрового контента, сочетая технические навыки с эмоциональным интеллектом [12].

Цифровая трансформация образования заключается, в первую очередь, в том, чтобы, используя уникальные возможности, которые несут в себе цифровые технологии, кардинальным образом изменяющие экономику, социальную сферу, бизнес и другие сферы, комплексно переосмыслить образовательную деятельность.

Список литературы

1. Васильева О. Ю., Басюк В. С., Ковалева Г. С. Итоги проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся» // Известия РАО. 2025. №1 (69). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/itogi-proekta-monitoring-formirovaniya-funktionalnoy-gramotnosti-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 17.03.2026).
2. Калашникова Е. К., Карпов Е. К. (2025) Цифровая грамотность студентов: методика, тестирование, оценка. Вопросы образования / Educational Studies Moscow, № 1, сс. 169–196. <https://doi.org/10.17323/vo-2025-17011>.
3. Мойсеенкова М.А. Цифровая грамотность студентов вуза непрофильных направлений подготовки. Профессиональное образование в современном мире. 2023;13(4):715-723. <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-4-13>
4. Наумченко, С. А. Модель совершенствования цифровых компетенций педагогических работников профессиональных образовательных организаций: дис. ...канд. пед. наук: 00.00.00: защищена 00.00.2024; утв. 00.00.2024 / Наумченко Сергей Александрович. — [Москва], 2024. — 218 с.

5. Программа «Цифровая экономика». - [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4Ps-B79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>

6. Роберт И. В. ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ // Россия: тенденции и перспективы развития. 2021. №16-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya-tsennostnye-orientiry-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 11.03.2026).

7. Салганова Е. И., Осипова Л. Б. (2023). Цифровая грамотность студентов: компетентностный подход // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. Т. 16. № 1. С. 227–240. DOI: 10.15838/esc.2023.1.85.12

8. Теория и практика дистанционного обучения: [учебное пособие для вузов] / [Е. С. Полат [и др.]; под редакцией Е. С. Полат. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 434 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13159-8

9. Хуторской А. В. Дидактика: Учебник для вузов. — 2-е изд. [Электронное издание]. — М.: Эйдос, 2023. — 720 с.: ил. — (Серия «Высшее образование»). https://eidos-institute.ru/shop/catalog/books/met_teach/didaktika/

10. Хуторской А.В. Когда появились компетенции? // Эйдос. 2023. № 1. С. 10. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50499198>

11. Хуторской А.В., Вдовина И.А. Педэксперимент в условиях цифровизации // Эйдос. 2025. № 1. С.10. <https://elibrary.ru/item.asp?id=80583433>

12. Шульга И. И. Особенности профессиональной деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2022. №. 3. С. 216-221. DOI: <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-3-216-221> (дата обращения: 20.03.2026).

© Блохина А.Ю., 2026

УДК 740

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА САМООЦЕНКУ ПОДРОСТКОВ

Болотова Наталья Петровна

кандидат психологических наук, доцент

Институт педагогики и психологии ФГБОУ ВО «МПГУ»,
институт педагогики и психологии
(Россия, г. Москва)

Бобина Софья Константиновна

студентка 4-ого курса

Институт педагогики и психологии ФГБОУ ВО «МПГУ»,
институт педагогики и психологии
(Россия, г. Москва)

Статья посвящена изучению влияния физической активности на самооценку подростков. Актуальность темы исследования заключается в том, что именно в подростковом возрасте формируется самооценка, которая оказывает значительное влияние на жизненные установки подростков. Способность адекватно оценивать себя способствуют успешной социализации в обществе и формированию позитивного взгляда на будущее. В статье рассматриваются результаты эмпирического исследования.

Ключевые слова: самооценка, подростки, физическая активность.

THE IMPACT OF PHYSICAL ACTIVITY ON ADOLESCENTS SELF-ESTEEM

Bolotova Natalya Petrovna

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Institute of Pedagogy and Psychology of the Moscow State
Pedagogical University, Institute of Pedagogy and Psychology
(Russia, Moscow)

Bobina Sofya Konstantinovna

4rd year student

Institute of Pedagogy and Psychology of the Moscow State
Pedagogical University, Institute of Pedagogy and Psychology
(Russia, Moscow)

The article is devoted to the study of the influence of physical activity on the self-esteem of adolescents. The relevance of the research topic lies in the fact that it is during adolescence that self-esteem is formed, which has a significant impact on the life attitudes of adolescents. The ability to assess oneself adequately contributes to successful socialization and the formation of a positive outlook on the future. The article discusses the results of an empirical study.

Keywords: self-esteem, teenagers, and physical activity.

Самооценка занимает центральное место в структуре личности и выступает важным компонентом самосознания. От её уровня во многом зависят уверенность подростка в себе, активность, способность к самореализации, устойчивость к стрессам и успешность социальной адаптации.

Нестабильность самооценки, характерная для подросткового возраста, может стать источником внутриличностных конфликтов, тревожности, агрессивного или напротив, пассивного поведения. В связи с этим, особую актуальность приобретает поиск факторов, способствующих формированию адекватной и устойчивой самооценки у подростков.

Одним из таких факторов является физическая активность, которая в последние десятилетия рассматривается не только как средство укрепления физического здоровья, но и как значимый ресурс психического развития личности. Занятия физической культурой и спортом оказывают многостороннее влияние на подростка: способствуют развитию волевых качеств, самоконтроля, целеустремлённости, формированию позитивного образа «Я», а также расширяют социальный опыт через взаимодействие со сверстниками и взрослыми. В условиях

снижения двигательной активности современных подростков проблема изучения её психологического воздействия приобретает особую значимость.

Проблема самооценки личности получила широкое освещение в трудах отечественных и зарубежных психологов. Б.Г. Ананьев рассматривал самооценку как интегрирующий компонент самосознания, отражающий уровень развития личности и её отношение к себе [2]. С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев подчёркивали, что самооценка формируется в деятельности и выступает важным регулятором поведения человека [5]. У. Джеймс определял самооценку как эмоциональное отношение личности к самой себе, зависящее от соотношения уровня притязаний и реальных достижений [4]. К. Хорни связывала искажённую, идеализированную самооценку с возникновением внутреннего конфликта и тревожности личности [5]. К. Роджерс рассматривал самооценку через призму самопринятия и согласованности реального и идеального «Я». В рамках символического интеракционизма Ч. Кули и Дж. Мид отмечали, что самооценка формируется в процессе социального взаимодействия и во многом определяется оценками значимых других. К. Левин связывал уровень самооценки с уровнем притязаний личности, рассматривая их несоответствие как источник эмоционального напряжения [3].

Возрастные особенности самооценки подробно изучались в контексте подросткового развития. Ст. Холл характеризовал подростковый возраст как кризисный этап формирования самосознания и идентичности [1]. Э. Шпрангер выделял различные типы развития личности подростка в зависимости от характера протекания кризиса [1].

Физическая активность как фактор личностного развития рассматривалась В.К. Бальсевичем, который подчёркивал её социальную обусловленность и значение для формирования самосознания и устойчивой самооценки [3]. А.Ц. Пуни отмечал, что спортивная деятельность способствует развитию характера и формированию более адекватной

самооценки личности. С.В. Жилин в своих исследованиях показал, что самооценка подростков, систематически занимающихся спортом, является более высокой и устойчивой по сравнению с подростками, не вовлечёнными в спортивную деятельность [1].

Таким образом, анализ литературы показывает, что самооценка подростков формируется под влиянием социальных, возрастных и деятельностных факторов, среди которых физическая активность занимает значимое место, способствуя развитию адекватного отношения подростка к самому себе.

Нами было проведено эмпирическое исследование на выявление влияния физической активности на самооценку у подростков. В исследовании приняли участие 40 подростков от 13 до 16 лет (26 девочек, 14 мальчиков). Общее количество участников исследования были разделены на экспериментальную и контрольную группы. В экспериментальную вошли 16 подростков, посещающих спортивные секции три раза в неделю, в контрольную вошли 24 подростка, не занимающиеся спортом.

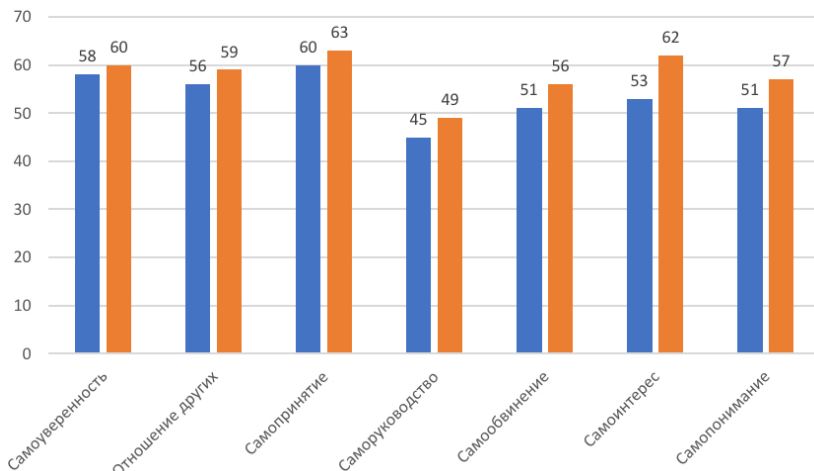


Рис. 1. Результаты исследования по опроснику самоотношения
В. В. Столина, С. Р. Пантелеева

Был проведен опросник самоотношения/самооценки В.В. Столина, С.Р. Пантелеева, который выявляет целостное отношение подростка к самому себе, в следующих компонентах: самоуверенность (отношение к себе как к уверенному, самостоятельному человек); отношение других (ожидание позитивного и негативного отношения к себе окружающих); самопринятие (уважительное отношение к самому себе, принятие себя со своими удачами и неудачами); саморуководство (умение контролировать свои мысли, чувства и действия); самообвинение (готовность признать вину за свои ошибки); самоинтерес (заинтересованность в собственном «Я», ощущение ценности собственной личности); самопонимание (согласие с самим собой, эмоциональное принятие себя таким, каков есть).

После проведения опроса, в соответствии с ключом опросника, показатели переводились в проценты. Исходя из них, делались выводы об уровнях того или иного компонента самоотношения (Рис.1).

По результатам опросника по всем шкалам выявлены результаты выше у группы подростков, занимающихся спортом, нежели тех кто спортом не занимается: по шкале самоуверенность - 60%, по шкале отношение других- 59%, по шкале самопринятие – 63%, по шкале саморуководство - 49%, по шкале самообвинение- 56%, по шкале самоинтерес- 62%, по шкале самопонимание-57%.

У группы подростков, не занимающихся спортом, результаты по шкалам выявлены ниже: по шкале самоуверенность - 58%, по шкале отношение других - 56%, по шкале самопринятие - 60%, по шкале саморуководство - 45%, по шкале самообвинение - 51%, по шкале самоинтерес - 53%, по шкале самопонимание - 51%.

Физически активные подростки больше проявляют интерес как к себе, так и другим людям, они более уверенны, коммуникабельны.

Был проведен статистический анализ с U - критерием Манна-Уитни для оценки различий в показателях самооценки у подростков (Табл.1)

Табл. 1.

Результаты расчета U-критерия Манна-Уитни

Показатель	Значимость	Результат
Самооценка	,001	Нулевая гипотеза отклоняется
Самоуверенность	,058	Нулевая гипотеза принимается
Отношение других	,079	Нулевая гипотеза принимается
Самопринятие	,054	Нулевая гипотеза принимается
Саморуководство	,486	Нулевая гипотеза принимается
Самообвинение	,733	Нулевая гипотеза принимается
Самоинтерес	,006	Нулевая гипотеза отклоняется
Самопонимание	,08717	Нулевая гипотеза принимается

За нулевую гипотезу мы выдвинули предположение, что существуют различия в показателях подростков, которые имеют высокий уровень физической активности и тех, кто не имеет его. Подсчетом U критерия Манна-Уитни принимается или отклоняется данная нулевая гипотеза. Жирным шрифтом в таблице выделены показатели самооценки, по которым статистически значимые достоверные различия в показателях.

Таким образом, можно свидетельствовать о том, что у подростков, которые занимаются спортом выявлен более высокий (иногда завышенный) уровень самооценки, нежели у подростков, которые не являются спортивными. Данные результаты могут быть также объяснены и тем, что спортивные подростки имеют более успешный внешний вид, у них зачастую нет лишнего веса, развита сила и выносливость, что позволяет также более уверенно чувствовать себя в коллективе сверстников.

Второй показатель, по которому выявлены различия – самоинтерес. У подростков, которые занимаются спортом, развита направленность на самопознание, получение информации о самом себе, склонность к постоянному изучению своего внутреннего мира, рефлексии, а также к анализу собственных возможностей, личностного и субъектного потенциала.

Вывод, физическая активность оказывает влияние на развитие самооценки и самоинтерес у подростков.

Список литературы

1. Алексейченко Н.В. Влияние занятий спортом на самооценку подростка и мотивацию // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2021. №XII.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания: монография. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. — 339 с.
3. Бальсевич В. К. Феномен физической активности человека как социально-биологическая проблема // Вопр. философии. 1981. № 8. С. 78–89.
4. Джеймс, У. Психология / У. Джеймс. - М.: Педагогика, - 1991. - 368с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Просвещение, 1982. - 268с.

© Болотова Н.П., Бобина С.К., 2026

УДК 740

**ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА
МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СРЕДИ СТАРШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**

Болотова Наталья Петровна

кандидат психологических наук, доцент

Московский педагогический государственный университет
(Россия, г. Москва)

Бобина Ксения Константиновна

студентка 4 курса

Московский педагогический государственный университет
(Россия, г. Москва)

В условиях возрастания социальной и эмоциональной нагрузки в подростковом возрасте, уровень развития эмоционального интеллекта старших школьников существенно влияет на качество межличностных отношений, успешность общения и социальную адаптацию.

В статье рассматриваются межличностные отношения подростков с учетом их эмоционального интеллекта, с результатами исследования.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, межличностные отношения, старшие подростки.

**THE INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON
INTERPERSONAL RELATIONSHIPS AMONG SENIOR HIGH
SCHOOL STUDENTS**

Natalia Petrovna Bolotova

Candidate of Psychological Sciences, Associate
Moscow Pedagogical State University
(Russia, Moscow)

Ksenia Konstantinovna Bobina

4-year student

Moscow Pedagogical State University (Russia, Moscow)

In the context of increasing social and emotional stress during adolescence, the level of emotional intelligence development among high school students significantly affects the quality of interpersonal relationships, communication success, and social adaptation.

The article examines the interpersonal relationships of adolescents, taking into account their emotional intelligence, and presents the results of the study.

Keywords: emotional intelligence, interpersonal relationships, high school students.

Межличностные отношения в психологии понимаются как система субъективно переживаемых связей между людьми, проявляющихся в общении и совместной деятельности, включающие когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты.

В старшем подростковом возрасте общение со сверстниками приобретает ведущую роль и становится важным фактором формирования самосознания, самооценки и социальной идентичности. Д.Б. Эльконин отмечал, что старший школьный возраст (15–17 лет) рассматривается как период интенсивного личностного и социального становления, завершения формирования психических функций и подготовки к взрослой жизни [1]. К.Д. Ушинский подчёркивал, что у старших подростков формируются характер, мировоззрение и нравственные убеждения, и важно бережно относиться к его внутреннему миру [2]. А.С. Прутченков и Е.П. Ильин писали, что межличностные отношения проявляются в процессе общения, совместной деятельности и влияют на формирование самооценки и социальной идентичности [3,4]. В старшем школьном возрасте ведущую роль играет общение со сверстниками, а дружба становится важным инструментом социализации, формируя навыки взаимодействия и поддержки [5].

Д. Гоулман, Дж. Майер, П. Саловей подчеркивали значение самосознания, саморегуляции и социальных навыков для успешного общения [6,7]. Авторы указывают, что у старших

подростков эмоциональная сфера характеризуется высокой интенсивностью переживаний, нестабильностью настроения и одновременным развитием саморегуляции. Исследования М.В. Алаевой и Н.Ф. Сухаревой выявили, что у девушек общий уровень эмоционального интеллекта выше, чем у юношей [8].

Эмоциональный интеллект рассматривается как совокупность способностей распознавать, понимать и регулировать собственные эмоции и эмоции других людей. Он включает умение осознавать эмоциональные состояния, управлять ими и использовать эмоции для эффективного взаимодействия. Для старших школьников характерны повышенная эмоциональная интенсивность и нестабильность настроения, а развитие эмоционального интеллекта будет способствовать эффективным межличностным отношениям и успешной социальной адаптации.

Таким образом, межличностные отношения и эмоциональный интеллект взаимосвязаны и играют ключевую роль в развитии личности старшего подростка, определяя успешность его социальной адаптации.

Нами было проведено эмпирическое исследование на выявление влияния эмоционального интеллекта на межличностные отношения среди старших подростков.

В исследовании приняли участие 30 подростков старшего возраста.

Для исследования мы использовали: опросник «ЭмИн» Д.В. Люсина; методика «Социометрия» Дж. Морено.

Методика «ЭмИн» Д.В. Люсина показала уровень межличностного эмоционального интеллекта, внутриличностного эмоционального интеллекта, уровень понимания эмоций, уровень управления эмоциями и общий уровень эмоционального интеллекта. (табл. 1.)

Результаты указывают на то, что большая часть старших подростков показала средний уровень развития эмоционального интеллекта – 81,12, что предполагает понимание подростками

эмоций других людей в большей степени, нежели собственных, за счет чего, затруднен процесс контроля экспрессии – 9,2.

Таблица 1.

Средние значения и стандартные отклонения уровня эмоционального интеллекта старших школьников по методике «ЭМИн» Д.В. Людина

Показатель	Среднее значение	Стандартная отклонения
Понимание чужих эмоций	21,9	5,52
Управление чужими эмоциями	18,8	5,07
Понимание своих эмоций	17,5	4,96
Управление своими эмоциями	13,3	3,42
Контроль экспрессии	9,2	3,07
Межличностный эмоциональный интеллект	40,8	9,13
Внутриличностный эмоциональный интеллект	40,3	8,37
Показатель понимания эмоций	39,5	9,26
Показатель управления эмоциями	32,26	7,91
Интегральный показатель эмоционального интеллекта	81,12	15,84

Методика «Социометрия» Дж. Морено показала, что по шкале «пренебрегаемыми» выявились 33,3% подростков, по шкале «предпочитаемыми» - 41,6% подростков, «лидерами» – 25% подростков.

Таким образом, наиболее выраженным оказался социометрический статус «предпочитаемые» (Рис. 1.).

Таким образом, положительные корреляционные взаимосвязи отмечены в межличностных отношениях с внутриличностным эмоциональным интеллектом, а также с интегральным показателем эмоционального интеллекта. То есть, эмоциональный интеллект оказывает положительное влияние на межличностные отношения среди старших школьников, чем выше развит общий показатель эмоционального интеллекта, а

также внутриличностный эмоциональный интеллект, тем качественнее в группе старших подростков межличностные отношения. Принятие и отвержение группой зависят не только от уровня развития эмоционального интеллекта и его отдельных компонентов, но и от того, каким образом данные качества используются и проявляются в поведении старших подростков.

**Результаты социометрического исследования
положения в группе школьников**

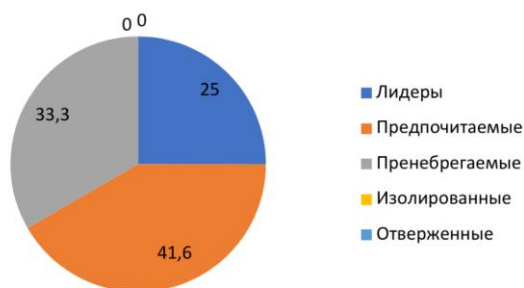


Рисунок 1. Распределение школьников в группах по методике «Социометрия» Дж. Морено

Выявлены результаты корреляционного анализа между показателями межличностных отношений и эмоционального интеллекта среди старших школьников, с использованием критерия Пирсона и программы SPSSStatistics (Табл.2).

Таблица 2.

**Корреляционной связи между эмоциональным интеллектом
и межличностными отношениями**

Показатель	Значение коэффициента	Значимость
Понимание чужих эмоций	,318	,523
Управление чужими эмоциями	-,013	,949
Понимание своих эмоций	,024	,953
Управление своими эмоциями	,430	,187
Контроль экспрессии	,504	,114

Межличностный эмоциональный интеллект	,555	,062
Внутриличностный эмоциональный интеллект	,668	,022
Интегральный показатель эмоционального интеллекта	,604	,039

В подростковый период, на фоне общения со сверстниками, происходит активное формирование самосознания. Взаимодействие становится средством, через которое подростки не только учатся взаимодействовать с окружающими, но и формируют свои личностные черты. Общение, это не просто обмен информацией, а глубокий процесс самовыражения и социализации, который способствует развитию навыков, необходимых для успешного взаимодействия в обществе. В процессе межличностного общения подростки формируют свои жизненные ценности, научаются принимать социальные нормы и адаптироваться к требованиям современного общества. Это время, когда особенно важно принять культурные традиции и этические нормы, которые будут определять поведение и мировосприятие на протяжении всей его жизни.

Вывод. Анализ эмпирического исследования показал, что среди старших подростков наблюдается преобладание среднего уровня эмоционального интеллекта (81,12), высокая способность распознавать эмоции и чувства других людей (21,9) по сравнению со своими собственными (17,5), что затрудняет им управление своими внутренними состояниями, преобладание социометрического статуса «предпочитаемые» составило 41,6%. Корреляционный анализ показал, что существует положительная взаимосвязь между уровнями общего и внутриличностного эмоционального интеллекта, и качеством межличностных связей в группе. Это свидетельствует о том, что более качественные отношения среди старших подростков способствуют развитию их эмоционального интеллекта.

Список литературы

1. Эльконин Д. Б. Психология развития человека. — М.: Аспект Пресс, 2005.
2. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. — М.: Педагогика, 1988.
3. Прутченков А. С. Социальная психология. — М.: Академия, 2004.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. — СПб.: Питер, 2001.
5. Аверин В. А. Социальная психология подростка. — М.: Просвещение, 2000; Юнисс Дж., Смоллар Дж. Социальное развитие подростка. — М.: Прогресс, 1997.
6. Майер Дж., Саловой П. Эмоциональный интеллект // Психология. — 1997.
7. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. — М.: АСТ, 2009.
8. Алаева М. В., Сухарева Н. Ф. Гендерные особенности эмоционального интеллекта подростков // Психологический журнал. — 2015.

© Болотова Н.П., Бобина К.К., 2026

УДК 37.018.43

**СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СРЕДНИХ ШКОЛАХ
РОССИИ И КИТАЯ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
ТЕОРИИ, ПРАКТИКИ И ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

Ван Лина

Магистрант 2 курса

Кафедры управления образовательными системами им.

Т.И Шамовой, ИСГО, ФГБОУ ВО МПГУ

(Россия, г. Москва)

В статье на основе сопоставительного анализа выявляются особенности внедрения смешанного обучения в средних школах России и Китая. В статье рассматриваются теоретический метод, ключевые компоненты модели (цифровая платформа, очное обучение, анализ данных, многофакторная оценка), а также психолого-педагогическая поддержка, оказываемая студентам для адаптации к гибридному обучению. В статье особое внимание уделяется особенностям управления экранным временем. В этой статье перечислены эмпирические данные и кейсы, а также представлены централизованная (Китай) и региональная гибкая (Россия) гибридные модели обучения соответственно. Наконец, в статье выдвигаются предложения по содействию взаимному изучению опыта двух стран.

Ключевые слова: смешанное обучение; Китай; Россия; цифровые платформы; экранное время

**BLENDED LEARNING IN SECONDARY SCHOOLS OF
RUSSIA AND CHINA: A COMPARATIVE ANALYSIS OF
THEORY, PRACTICE AND PSYCHOLOGICAL-
PEDAGOGICAL SUPPORT**

Van Lina

3-year Master's student,

Department of Educational Systems Management named after T.I.

Shamova, Institute of Social and Cultural Studies, Moscow State

Pedagogical University, (Russia, Moscow)

This article, using a comparative analysis, identifies the specific features of blended learning implementation in secondary schools in Russia and China. It examines the theoretical method, key components of the model (digital platform, face-to-face instruction, data analysis, multifactorial assessment), and the psychological and pedagogical support provided to students to adapt to hybrid learning. The article pays particular attention to the specifics of screen time management. This article lists empirical data and case studies, and presents a centralized (China) and regional flexible (Russia) hybrid learning models, respectively. Finally, the article puts forward proposals for promoting mutual learning from the two countries' experiences.

Keywords: blended learning; China; Russia; digital platforms; screen time

С развитием цифровых технологий смешанное обучение стало неотъемлемой частью школьного образования, особенно после новой эпидемии коронавируса. Смешанное обучение первоначально появилось в университетах, но в настоящее время активно продвигается в средних школах, чтобы обеспечить доступность и персонализацию образования.

Согласно китайскому «Стандарту информатизации образования» (2021), ключевым понятием является «интеллектуальная среда», которая на основе искусственного интеллекта, больших данных и облачных вычислений позволяет в реальном времени корректировать стратегии обучения [8]. В такой среде учитель выступает не только транслятором знаний, но и проводником, проектировщиком, консультантом.

Профессор Хэ Кэкан и Ге Фухун [3] отмечают: «Смешанное обучение наследует двойные преимущества традиционного и онлайн-обучения, сохраняя ведущую роль учителя и развивая самостоятельность ученика». Фэн Сяоин [14] подчёркивает, что в эпоху «Интернет+» это не простая комбинация, а новая парадигма, интегрирующая онлайн, мобильное и офлайн-обучение.

Российские исследователи (И.В. Лапина, О.В. Воронюшкина) определяют смешанное обучение как смешанную модель, где преподаватель становится наставником и

организатором, а студент активно участвует в самообучении. А.С. Сидоров подчёркивает расширение доступа к учебным материалам и повышение качества через интерактивные формы. В рамках реализации национальной программы "Цифровая экономика" (Приказ Минцифры от 28.02.2022 № 143) предполагается активное внедрение цифровых инструментов (онлайн-платформ, систем управления обучением), расширяющих временные и пространственные границы традиционного класса [10].

Автор определяет смешанное обучение как метод, сочетающий традиционное обучение с онлайн-форматом под руководством концепции «ориентированности на обучающегося». Ключевые характеристики включают [4]: сочетание онлайн и оффлайн, гибкость, индивидуализацию, интерактивность.

Основные компоненты модели [6][7][15]:

- Цифровая образовательная платформа (Китай: «Rain Classroom»; Россия: «Сферум»)
- Очное обучение – дискуссии, эксперименты, практика
- Система анализа данных – раннее оповещение, персонализированные рекомендации
- Механизм множественной оценки – учёт активности, проектов, коллегиальной оценки

1. Применение смешанного обучения в средних школах Китая и России

(1). Китай: централизованная модель

В Китае реализуется сильная государственная политика. «План действий по информатизации образования 2.0» (2018) определил цели «трёх всесторонних, двух высоких и одной большой». Политика «двойного сокращения» (2021) требует от школ предоставления внеклассных онлайн-услуг. Локально: «Воздушный класс» в Шанхае охватывает 100% государственных средних школ; в провинции Чжэцзян число

пользователей платформы «Чжицзянхуэй» превысило 8 млн (2023).

Таблица 1

Применение технологических платформ в Китае

Тип платформы	Типичные продукты	Типичные функции
Комплексная образовательная	YuKeTang (Цинхуа)	Вопросы и ответы + проверка ИИ
Управления ресурсами	Super Star Learning Pass	Миллионы микрокурсов + межшкольный выбор
Связь дома и школы	Мастер оптимизации класса	Визуализация поведения + обратная связь

После 2020 года доля классов смешанного обучения выросла с 12% до 41% (статистика Министерства образования). «Воздушный класс» в Ухане обеспечил обучение 2,9 млн учеников во время приостановки занятий [9]; «Класс с двумя учителями» в Пекине обеспечил межпровинциальный обмен кадрами.

Характерные черты Китая: стандартизированная конструкция (Национальная единая платформа, «Базовые стандарты процесса» в провинции Цзянсу), опора на данные (экспериментальная школа Шэньчжэня снизила низкие оценки на 28% [13]), сотрудничество семьи и школы (модель «учебного контракта» в Ханчжоу).

(2) Россия: регионально-гибкая модель

Таблица 2

Возможности обучающих платформ в России

Название платформы	Основные характеристики	Масштаб пользователя
РЭШ	Национальные стандарты	89% школ страны
ЯКласс	Геймификация практика	1,2 млн студентов/мес
СберКласс	Персонализированные рекомендации ИИ	300+ пилотных школ

Российская модель характеризуется региональной дифференциацией. В Москве МЭШ предлагает 84 000 цифровых

курсов [5], в 2023 году запущена «Лаборатория Метавселенной» (VR-эксперименты). В отдалённых районах (Республика Саха) используются спутники «Экспресс-АМ7», в Калининграде – «Мобильный цифровой автомобиль».

Индивидуализация: школа при Университете ИТМО (Санкт-Петербург) предоставляет 3 уровня цифровых материалов; Казанский лицей-интернат №2 назначает режим обучения по нейропедагогическому тестированию (визуал/аудиал/кинестетик).

Характерные черты России: гибкость (Новосибирская школа: студент выбирает долю онлайн-курсов, минимум 30% очных), приоритет качества взаимодействия (Московская школа №57: ограничение видео-уроков 15 учениками; «цифровой репетитор» в Нижнем Новгороде – 5 учеников на тьютора), цифровая инклюзивность (нацпроект «Цифровая образовательная среда для сельской школы» к 2025 году, обучение 67% учителей цифровой грамотности).

(3) Успешные кейсы и решения проблем

Таблица 3

Кейсы в Китае

Кейс	Ключевые практики	Результат
«Перевернутый класс» (Шанхай)	Микрокласс 15 мин + групповые дебаты	Средний балл по математике +9
Пекинская школа №11	Иерархическая ИИ-система + междисциплинарный семинар	Рост выбора курсов на 37%

Таблица 4

Инновационные практики в России

Кейс	Инновация	Эффект
Школа №1517 (Москва)	«Цифровой репетитор» (1 учитель + ИИ на 30 учеников)	Рост эффективности учителей на 40%
IT-лицей (Казань)	GitHub + хакатон, адаптивная система русского языка	Число победителей олимпиад удвоилось

Таблица 5

Сравнительный анализ проблем и решений [14]

Тип проблемы	Решение Китая	Решение России
Профразвитие учителей	Нацпрограмма 120 ч/год, сети студий	Обязательный курс «Цифровое образование» с 2022, микросертификация
Техническая инфраструктура	«Специальная образовательная сеть», 5G+VR для сельских школ	Спутниковые терминалы (Starlink), лаборатории с бизнесом
Изменение привычек	«Формирование привычки за 21 день», игровая система баллов	Тренинг по цифровой десенситизации, 1 день без экрана в неделю

2. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации учащихся

По определению А.Г. Асмолова и В.В. Рубцова [2][11], психолого-педагогическое сопровождение – это системный процесс, сочетающий диагностику, профилактику и развитие цифровой устойчивости с помощью нейронаук (EEG-биообратная связь) и цифровых инструментов (аналитика МЭШ).

Переход к смешанному обучению создаёт ряд психологических проблем:

повышенная когнитивная нагрузка (рассеивание внимания);

социальная изоляция (37% учащихся школы №57 Москвы);

давление самоорганизации (68% учащихся в Шанхае на ранних этапах);

технологическая тревожность (особенно в сельской местности).

Исследования [12] подтверждают: учащиеся с хорошей адаптацией показывают результаты на 15–20 баллов выше; тревожность снижает выполнение онлайн-заданий на 42%; постоянный стресс ведёт к снижению мотивации.

Стратегии сопровождения:

Эмоциональная поддержка: 15 минут «эмоционального общения» еженедельно.

Институциональная поддержка: период адаптации 4–6 недель (Китай), «конвенция об экранном времени» (Россия – «Среды без экранов» в Иннополисе).

Технические средства: ИИ-распознавание эмоций (Squirrel AI, Шанхай), VR-психологическая песочница (школа №2036, Москва).

Система взаимопомощи: группы «гибридного учебного партнёра» (3–5 чел.), наставничество старшеклассников.

Таблица 6

Сравнение практик психолого-педагогического сопровождения

Параметр	Уникальные решения Китая	Иновационные практики России
Обнаружение стресса	Браслеты с вариабельностью сердечного ритма	Анализ эмоций по клавиатурному вводу
Сроки вмешательства	Ежедневная утренняя проверка классруководителем	ИИ-микроуроки снятия стресса в реальном времени
Участие семьи	«Обязательство по цифровому здоровью» (подпись родителей)	Семинар для родителей в Метавселенной

Результаты сопровождения: сокращение периода адаптации, рост выполнения онлайн-заданий, повышение цифрового гражданства (оценка Шанхайской экспериментальной школы: +28%), рост самооффективности (отчёт Южно-Китайского педуниверситета: +37%).

4. Влияние длительного использования экрана на здоровье и гигиенические нормы

Длительное использование экранов создаёт физиологические и психологические риски.

Физиологические эффекты:

- Нарушение зрения: близорукость у 67,3% школьников Китая (Нацкомиссия здравоохранения, 2023).
- Проблемы опорно-двигательного аппарата: 43% учащихся РФ имеют «пальцевый кифоз» (наклон шеи >45°) –

данные отчёта Минобразования РФ, профессор А. Кузнецов (2020).

- Нарушение сна: воздействие синего света задерживает мелатонин, сон сдвигается на 1,8 часа (Шанхай).

Психологические эффекты:

- Фрагментация внимания: снижение концентрации на 40% (Московский институт нейропсихологии).

- Перепады настроения: тревожность в 2,3 раза выше при экранном времени >4 ч/день (Пекинская больница «Андин»).

Таблица 7

Оценка риска

Уровень риска	Среднее экранное время в день	Типичные проявления
Зелёный	<2 ч	Норма
Жёлтый	2–4 ч	Зрительное утомление, боль в шее
Красный	>4 ч	Сухость глаз, тревожность

Рекомендации по гигиене:

- Политика экранного времени: для младших школьников до 12 лет – не более 1–2 ч/день (Шевченко, 2022), правило «20 минут работы – 20 минут отдыха».

- Защита глаз: правило «20-20-20» (каждые 20 минут смотреть 20 секунд на 6 метров) – Л. Тихонова (2020). Использование фильтров синего света, упражнения для глаз.

- Психологическая поддержка: контроль социальных сетей и игр, активный отдых.

Рекомендации по гигиене:

- Политика экранного времени: для младших школьников до 12 лет – не более 1–2 ч/день (Шевченко, 2022), правило «20 минут работы – 20 минут отдыха».

- Защита глаз: правило «20-20-20» (каждые 20 минут смотреть 20 секунд на 6 метров) – Л. Тихонова (2020). Использование фильтров синего света, упражнения для глаз.

- Психологическая поддержка: контроль социальных сетей и игр, активный отдых

5. Внедрение мер управления здоровьем

Система совместной ответственности школы и родителей:

Обязанности школы:

- Интеллектуальный контроль среды: адаптивное освещение, датчики IoT (средняя школа №2 Ханчжоу: снижение синего света на 52%).

- Камеры распознавания осанки с отправкой инструкций при наклоне >15 минут.

- «Алгоритм мониторинга когнитивной нагрузки» (Россия): при падении концентрации до 60% – автоматический переход в офлайн-обсуждение (школа №2036, Москва).

- «Механизм физиологической защиты» для VR: каждые 20 минут – блокировка и 5-минутная тренировка дистанционного просмотра (пилотные школы Шанхая).

Роль родителей:

- «Трёхзонное разделение» дома: учебная зона (только оборудование), зона отдыха (без электроники), буферная зона – сокращение семейных конфликтов на 43% (проект Пекинского педуниверситета).

- Приложение «Семейный цифровой тренер» (Россия): анализ мимики и ритма печати, отчёт об эмоциях.

- Тренинги «зеркального образования»: родители читают вместе с детьми – рост самодисциплины на 37% (Санкт-Петербург).

Конкретные меры санитарного просвещения:

- Онлайн-платформы с рекомендациями по здоровью (физические упражнения, питание, медитация).

- Отслеживание данных через носимые устройства (экранное время, осанка, шаги) с обратной связью.

- Интерактивные мероприятия: онлайн-соревнования, конкурсы знаний о здоровье.

Сравнительный анализ гибридного обучения в средних школах России и Китая показывает, что обе страны перешли от модели экстренной цифровизации (эпидемии) к системной модели. Китайская модель опирается на централизованную политику, единую платформу и крупномасштабные данные; российская модель делает упор на региональные инновации, гибкие пути обучения и сотрудничество с отраслью информационных технологий. Психолого-педагогическая поддержка и мониторинг соблюдения санитарных норм во время просмотра становятся неотъемлемой частью успешного внедрения смешанного обучения. Китайская система мониторинга здоровья и российские методы нейрообразования способствуют развитию друг друга, что может создать более эффективную и здоровую образовательную среду.

Список литературы

1. Андреевна А. Д. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений / А. Д. Андреевна, О. Е. Васильевна, С. Е. Валентинович // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2018. – № 14. – С. 6-20.
2. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М. : Издательство института практической психологии, 1996.
3. Гэ Фухун. Построение и применение гибридной модели обучения в колледжах и университетах на основе интеллектуальной обучающей платформы. Прикладные исследования / Фухун, Гэ, Юнь. Ван // Современное дистанционное образование. – 2020. – № 3. – С. 24-31. (на китайском языке)
4. Дейкова Л. А. Особенности применения технологий смешанного обучения в условиях российской школы / Л. А. Дейкова, И. Р. Краснова // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2022. – № 1 (77). – С. 6-11.

5. Зиновьева Т. И. "Московская электронная школа" как фактор информатизации образования / Т. И. Зиновьева, Ж. В. Афанасьева, А. В. Богданова // Нижегородское образование. – 2019. – № 2. – С. 20-26.

6. Игоревиц Б. В. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология / Б. В. Игоревиц, Е. Е. Юрьевна, С. И. Станиславович // Высшее образование в России. – 2021. – № 5. – С. 45-61.

7. Марголис А. А. Что смешивает смешанное обучение? / А. А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 3. – С. 5-19.

8. «Министерство образования опубликовало основные положения своей работы в 2021 году для активного содействия построению образовательной информатизации» [Электронный ресурс]. – URL : https://www.edu.cn/xxh/focus/zc/202102/t20210204_2074919.shtml (дата обращения: 12.05.2025). (на китайском языке)

9. Пэн Мз. Проблемы и стратегии преодоления трудностей, с которыми сталкивается онлайн-преподавание физкультуры в начальной школе в условиях эпидемии COVID-19: в качестве примера взято обучение с помощью облачной платформы Wuhan Education Cloud «Air Classroom» / Мз. Пэн // Вестник спортивной научной и технической литературы. – 2021. – Т. 29. – № 10. – С. 134-136. DOI: 10.19379/j.cnki.issn.1005-0256.2021.10.046. (на китайском языке)

10. Приказ Минцифры России от 28.02.2022 № 143 «Об утверждении методик расчета показателей федеральных проектов национальной программы "Цифровая экономика Российской Федерации"» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru>

11. Рубцов В. В. Психолого-педагогическая подготовка учителя для новой школы / В. В. Рубцов // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 1. – С. 5-12.

12. Сергеевна М. Д. Стрессогенные факторы, воздействующие на выпускников в процессе подготовки к единому государственному экзамену / М. Д. Сергеевна, И. С. Сергеевна // Педагогика: история, перспективы. – 2022. – № 6. – С. 57-67.

13. Су Сю. Исследование по проектированию учебных пространств начальной и средней школы с целью адаптации к

образовательной реформе [D]. – Южно-Китайский технологический университет, 2020. DOI: 10.27151/d.cnki.ghnlu.2020.000274. (на китайском языке)

14. Фэн Сяоин. Смешанный дизайн обучения, ориентированный на основные цели в эпоху «Интернет+». Модель проектирования / Сяоин. Фэн, Жуйсюэ. Ван // Дистанционное образование в Китае. – 2019. – № 7. – С. 19-26, 92-93. (на китайском языке)

15. Graham C. R. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions / C. R. Graham // Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / C. J. Bonk, C. R. Graham (Eds.). – San Francisco : Pfeiffer Publishing, 2006. – P. 3-21.

© Ван Л., 2026

ПАТРИОТИЗМ И ЛИДЕРСТВО В УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ

Гарибян Наира Грачиковна
Учитель истории
Армения, город Раздан

Родина, патриотизм, Армения... Это слова, близкие сердцу каждого, и в душе учащегося по учебникам истории прорастает идея патриотизма. Он понимает, что любить родину — значит, прежде всего, знать ее, изучать ее прошлое, ценить неоценимое наследие, созданное предками и переданное нам. «Патриотизм начинается с краеведения», — писал великий армянский романист Раффи.

Величайшим примером патриотизма и самооценки собственного народа является завет Отца истории Мовсеса Хоренаци: «Хотя мы и малая грядка, и числом очень ограничены, и многократно были покорены чужими царствами, тем не менее, и в нашей стране совершено много подвигов мужества, достойных написания и упоминания...».

Ключевые слова: родина, патриотизм, царь, качества, лидерство, демократия, народ, способ управления, история, власть.

PATRIOTISM AND LEADERSHIP IN HISTORY TEXTBOOKS

Naira Hrachikovna Gharibyan
History Teacher
Hrazdan, Armenia

Motherland, patriotism, Armenia... these are words that are dear to everyone, and the idea of patriotism sprouts in the soul of the student learning from history textbooks. They understand that to love the motherland means, first of all, to recognize it, to know its past, and to appreciate the invaluable heritage created by our ancestors and passed down to us. "Patriotism begins with the study of the homeland," wrote the great Armenian novelist Raffi.

The greatest example of patriotism and self-esteem of one's own people is the message of the Father of History, Movses Khorenatsi: "Though we are a small orchard, very limited in number and many times conquered by foreign kingdoms, nevertheless, many deeds of bravery have been performed in our country as well, worthy of writing and remembering...".

Keywords homeland, patriotism, king, quality, leadership, democracy, people, way of governing, history, power.

Отец истории армянского народа Мовсеса Хоренаци представляет процесс формирования армянского народа и его расселение на армянской колыбели, используя неповторимые жемчужины армянского фольклора. Примечателен эпос «Айк и Бел», где красной нитью проходит идея патриотизма и свободы. Наш праотец Айк, не терпя насилия титана Бела, восстал и, собрав своих сыновей, внуков и правнуков, ушел из Вавилона.

Победив Бела в битве в 2492 г. до н. э., Айк подарил своему роду свободу, сделав свободу и справедливость ориентиром для армянского человека. «И по имени Айка наша страна назвалась Айк, а народ — армянами», — писал Мовсес Хоренаци. Этим коротким эпосом патриотичный историк передал нам свидетельство о рождении нашего народа, представив армянскую генеалогию вплоть до своих дней.

В завершение Отец истории с болью в сердце оплакивает утрату собственной государственности.

В учебниках всесторонне представлена целая плеяда патриотичных царей, государственных деятелей и лидеров. Перед нами встает образ могучего лидера: «Аргишти, чье имя грозно, как сильный вихрь, его силы многочисленны», и мощная Ассирия не решается нарушить покой армянской земли.

Символом благочестия является царь Арташес, чьей целью было процветание родины: «При нем в армянской стране не оставалось невозделанной земли», — пишет историк. А образ Тиграна Великого преподает нам уроки миролюбия и патриотизма. Армянский царь царей в конце жизни отказывается от всех завоеванных земель, сохраняя целостность

и мир Великой Армении. Армянский царь-интеллектуал Артавазд II предпочитает погибнуть, но не унижить собственную родину перед высокомерной прихотью чужеземца, считая честь превыше жизни.

Уроки справедливости и свободолюбия дает нам армянский эпос «Сасна црер» (Давид Сасунский). Герои эпоса воплощают черты, характерные для нашего народа. Они прежде всего патриоты и преданные сыны народа — честные и простодушные люди. Давид Сасунский великодушно будит спящего врага и сообщает о своем нападении. Он с уважением выслушивает совет арабского старика, руководствуется им и только после этого направляет свое оружие против Мсра Мелика. Он предупреждает:

«Но если вновь с мечом и силой Восстанете вы против нас, Пред вами встанет, как сегодня, Давид Сасунский, Меч-Молния».

Под девизом «Смерть осознанная есть бессмертие» многие национальные лидеры идут навстречу смерти, причисляясь к лику святых.

Проходят столетия. В обществе возникают сомнения: имеет ли царь божественное происхождение и справедлив ли лидер. Часто новый лидер не оправдывает ожиданий общества, и возникают подозрения, что выбрали недостойного. Свообразны размышления Никколо Макиавелли: «Если тебя выбрали царем, а корона оказалась тебе велика, то сначала она упадет тебе на глаза, и ты ничего не увидишь. Затем она упадет на твои уши, и ты ничего не услышишь. Потом она соскользнет на твои губы, и ты не сможешь сказать ни слова. В конце концов она упадет тебе на шею, сковав тебя, после чего твои же рабы поведут тебя на эшафот. И ты будешь все видеть и слышать, и попытаешься заговорить, но никто на тебя не посмотрит и никто тебя не услышит».

Люди замечают, что руководитель — просто человек, а не божественное существо, и наделен всеми пороками,

присущими человеку: «он человек, смертный, и ничто человеческое ему не чуждо».

Стали задумываться о том, чтобы носителем власти становился тот человек, которому народ отдаст свой голос, выберет большинством голосов. Лучшей формой правления сочли республиканский строй. «Дело в том, что если ошибается или согрешает кто-то из простого народа, то приносит вред только себе, а ошибка правителя приносит не только убытки, но иногда и великие бедствия и разорения всей нации», — так считал один из членов Мадрасского кружка Мовсес Баграмян.

Постепенно возникли избирательные системы: народ выбирал представителей для управления собой, соглашаясь подчиняться принятым ими законам, решениям и инструкциям. Созданием избирательного права человечество обязано Древней Греции. Еще в древнейший период народ выбирал с помощью черных или белых камней, громкими выкриками.

Но одной из лучших форм демократии было применение права остракизма в городе Афины, установленное Клисфеном. Народ шел на выборы, но выбирал того человека или людей, которые, по их мнению, были опасны для города. В результате человек, получивший большинство голосов, изгонялся из города, и Афины защищали себя от нежелательного деятеля.

У древних греков демократия процветала при стратеге Перикле (495–424 гг. до н. э.) в Афинах. Однако после смерти Перикла разрушительная эпидемия и поражение нанесли ущерб афинянам и их демократии. Афиняне искали козла отпущения за свои страдания и обратились против Сократа. Они обвинили Сократа в измене; суд приговорил его к смерти и велел принять смертельный яд. Платон, Аристотель и другие ученики Сократа никогда не простили людям убийство Сократа и извращение демократии.

Величайший греческий философ Платон также искал лучшую форму правления: «пока философы не будут царствовать» или пока цари «не начнут благородно и основательно философствовать». А китайский философ

Конфуций считал, что управлять могут только благородные лица, а простолюдинам оставался лишь кодекс поведения послушания.

В ходе длительного процесса формирования человеческого общества человек начинает понимать, что должна быть структура, человек или сила, которая может взять на себя ответственность и вести всех за собой. Понимают, что лидерство — это способность властвовать не только над другими, но и над собой, что предполагает сильную волю и самообладание. Однако лидер стоит перед величайшими вызовами. Великий мыслитель и полководец Нжде писал: «Лидер стоит на вершине, не имеющей пути вниз. Только он может найти грань противоречий». Из этих тайных граней ткется ковер победы. Каждый день, каждый час перед лидером раскрывается клубок тайн.

Вот великодушие и вседозволенность. Неоспоримо, что второе рождается из первого, однако между ними лежит меч справедливости. Великодушие рождается из света, вседозволенность — порождение тьмы. Узко то пространство, где находится меч. Так же узка грань, отделяющая мужество от жестокости. Только сердце лидера знает, где эта грань.

В итоге становится ясно, что существование власти — необходимость, но кто или кто должен решать, кто становится лидером, носителем каких качеств должен быть данный человек или лица, чтобы все безоговорочно доверяли ему и верили. Становится ясно, что лучшие качества лидеров представляли прославленные армянские цари, и этими качествами были патриотизм и еще раз патриотизм и укрепление государственности.

Лучший способ управления — демократия; сегодня в этом никто не сомневается. «Народ никогда не ошибается», — говорит армянский народ, а лучшее определение дал 16-й президент Америки Авраам Линкольн в 1863 году в Геттисберге: «Демократия — это правление народа, осуществляемое народом ради народа».

Список литературы

1. Обществоведение: содержание обучения и активные методы преподавания. Учебное пособие. Сивитас Армения. Ереван, 2010.
2. Валерий Мирзоян — Философия управления.
3. Никколо Макиавелли — Государь.

© *Гарибян Н.Г., 2026*

АРМЯНСКОЕ ФИДАЙНСКОЕ ДВИЖЕНИЕ

Гарибян Наира Грачиковна

Учитель истории
Армения, город Раздан

Мы еще должны поцеловать лоб армянских фидайнов...

Армянский народ на протяжении своей пятитысячелетней истории прошел через длинную хронологическую цепь побед и поражений, взлетов и падений. К сожалению, в новое время падения участвовали, свидетельством чему является карта современной Республики Армения в противовес Исторической Армении.

Однако во второй половине XIX века в душе армянского народа зародилось движение, ставшее проявлением нашей мысли, духа, силы и мужества. Сформировалось фидайнское (гайдуцкое) движение, возникшее в результате внутренней борьбы армянина, когда в нем сражались два начала: привязанный к земле мирный пахарь и безумно отважный, свободолюбивый воин.

В конечном итоге победил несокрушимый дух, и родилось фидайнское движение — квинтэссенция нашего стремления к свободе, смелости, гордости и всех лучших качеств. «Мы еще должны поцеловать лоб армянских фидайнов», — напишет позже знаменитый писатель Мушег Галшоян.

Ключевые слова: Армянское фидайнское движение, западная Армения национально-освободительная борьба, гайдуцкое движение самооборона, османская империя, армянский вопрос, мужество и самопожертвование, фидайны.

THE ARMENIAN FIDAYI MOVEMENT

Gharibyan Naira Hrachik

History Teacher
(Hrazdan, Armenia)

Throughout its five-thousand-year history, the Armenian people have experienced a long chronological chain of victories and defeats, rises

and falls. Unfortunately, in modern times, these falls became more frequent, as evidenced by the map of the contemporary Republic of Armenia compared to Historical Armenia. However, in the second half of the 19th century, a movement was born within the soul of the Armenian people that became an expression of our thought, spirit, strength, and courage. The Fidayi (Haiduk) movement emerged from the internal struggle of the Armenian, where two natures fought: the peaceful plowman tied to the land and the insanely brave, freedom-loving warrior. Ultimately, the indestructible spirit triumphed, giving birth to the Fidayi movement—the quintessence of our aspiration for freedom, bravery, pride, and all our finest qualities.

Key words: Armenian fedayeen movement, Western Armenian national liberation struggle, haiduk self-defense movement, Ottoman Empire, Armenian question, courage and self-sacrifice, fedayeen.

Во второй половине XIX века Османская империя была растерзанной страной, «большим человеком», от которого мощные мировые державы спешили оторвать лакомый кусок. Османская империя была «тюрьмой народов» для всех подвластных ей наций, но для армян условия были еще более ужасающими. В XIX веке в Западной Армении армянин постоянно подвергался преследованиям: он был человеком второго сорта, подданным, чьи показания в суде уступали показаниям турка.

Это движение стало следствием политического и экономического положения армянского народа. В этих условиях, как подчеркивал Ованес Туманян: «Ошибаются все те люди, которые полагают, что все это могло пройти без вспышки крайнего недовольства, без революции». Более того, неправы те, кто считает, будто революцию в Турции начали «пришлые» — восточные армяне.

Гайдуцкое движение ставило целью защитить западных армян от посягательств турецких угнетателей, отомстить за западноармянского труженика, ставшего

жертвой произвола и злодеяний. Фидаины клялись: «Отныне моей подушкой будут высокие горы Армении, а заветной мечтой — смерть за Родину; блажен я, если удостоюсь поцелуя огненной пули». Множество молодых людей, оставляя семьи, вступали в ряды борцов за освобождение Западной Армении.

Действия гайдуков носили стихийный и разрозненный характер. Защищая жизнь, имущество и достоинство армян, фидаины всегда получали помощь от народа. Их ряды постоянно пополнялись новыми патриотами. Несмотря на стихийность, фидаины отличались исключительной смелостью и самопожертвованием, часто вступая в бой с превосходящими силами противника и побеждая.

Эта героическая борьба воодушевляла население: народ, поверив в свои силы, организовывал самооборону и активно примыкал к освободительному движению. Население обеспечивало фидаинов пищей, кровом и информацией. Постепенно стихийное сопротивление переросло в организованное движение, особенно после появления армянских политических партий, которые возглавили его.

Первые группы армянских гайдуков возникли в Тароне, Васпуракане, Кесарии и других местах Западной Армении. Наиболее известными были группы Маргара Варжапета, Арабо, Р. Шишманяна (Дерсими Кери), Г. Арханяна (Мндзури Арюц), А. Ачикпашяна, Минасоглы, братьев Челло и других. В этот период некоторые лидеры (А. Ачикпашян и др.) предпринимали попытки скоординировать или объединить действия разрозненных групп, однако эта работа не была последовательной и не дала ощутимых результатов. Не увенчалась успехом и идея

некоторых деятелей о создании союза с национально-освободительными движениями других нетурецких народов империи, в частности курдов.

Гайдуки проделали значительную работу по укреплению связей между двумя частями армянского народа. Многие из них посещали Тифлис, встречались с видными восточноармянскими деятелями, приобретали с их помощью оружие и боеприпасы, набирали добровольцев для отправки в Западную Армению. В 1880-1890-х годах среди молодежи Кавказа и России вырос интерес к борьбе западных армян, и движение помощи начало расширяться. Многие студенты отправлялись в приграничные районы (Александрополь, Карс, Ереван, Игдир, Ахалкалаки и др.), формировали отряды и пытались перейти границу. Известны попытки Вардана Голошяна и Саркиса Кукуняна, которые, к сожалению, закончились неудачей. Организовывались также группы для транспортировки оружия из России, Закавказья и Персии.

С начала 1890-х годов освободительное движение в Западной Армении получило новый импульс в связи с созданием партий Гнчакян и Дашнакцутюн. Поскольку основной целью партий было решение Армянского вопроса и освобождение Западной Армении, они начали сотрудничать с гайдуцкими группами, придавая движению общенациональный характер. Партии рассматривали фидаинов как свою боевую силу, а те, в свою очередь, принимали идеологическое руководство партий. Принадлежность фидаинов к той или иной партии изначально зависела от того, какая из них была влиятельнее в конкретном регионе. Со второй половины

1890-х годов Дашнакцутюн стала доминирующей силой, и большинство фидаинов стали её членами.

Движение широко развернулось во многих районах Западной Армении и Киликии. Когда султан Абдул-Гамид II приступил к массовому уничтожению армян в 1894–1896 годах, фидаины активно участвовали в самообороне (Хлат, Сасун, Ван, Шапин-Гарахисар и др.). Успешные действия гайдуков вновь внушили надежду на подготовку всеобщего восстания и создание единого фронта угнетенных народов. Однако попытка союза с курдами не удалась. Более того, турецкому правительству удалось привлечь курдские племена на свою сторону против армян. Созданные в 1891 году полки «Гамидие» стали настоящим бедствием для народа.

Основной силой против турок и курдов оставались вооруженные гайдуцкие группы, оказывавшие упорное сопротивление (Бабшенский бой 1898 г., Хастурский бой 1899 г., бои у Спаганка 1899, 1900 гг., бои у Цронка, Бердака, Норшена и монастыря Аракелоц в 1901 г.).

Мощным всплеском движения стало Сасунское восстание 1904 года. В этот период выдвинулись легендарные фидаины: Арабо, Ахпюр Сероб, Андраник, Геворг Чауш, Никол Думан, Жирайр, Грайр, Спаганац Макар и другие. В них воплотились лучшие черты народа: мужество дома Мамиконянов и мудрость Багратуни. Многие из них героически пали в неравных боях, оставшись в памяти народа символами свободы.

Начало XX века также ознаменовалось подъемом движения. Продолжалась переброска оружия из Кавказа и Ирана. Однако на этом пути препятствием были как турки, так и российские пограничные власти, из-за чего многие предприятия терпели неудачу. В тексте упоминаются

многочисленные героические, но трагические попытки прорыва групп: «Мррик» под руководством Торгома (1901), попытка Абрамяна, отряд «Кайцак» (1901), гибель группы Ашота Еркара и Тохмаха (1904), гибель группы Похика, поражение отряда «Джогохк» Вагаршака, возвращение группы Никола Думана, а также действия групп Гайл Вагана, Капитана Бабкена и Миграна.

Причинами неудач многих групп были поспешность организации, отсутствие проработанных планов и противодействие со стороны как турецких, так и российских пограничников.

Особое место в истории занимает Ханасорский поход 1897 года. После обороны Вана в 1896 году турецкие войска и курдское племя мазрик, нарушив обещание, уничтожили около 1500 ванцев, пытавшихся перейти в Персию. В живых остались лишь 30 человек. В ответ на это злодеяние 25 июля 1897 года около 250 фидаинов реализовали идею Никола Думана, внезапно атаковав племя мазрик в Ханасорской долине.

После Сасунского восстания 1904 года движение пошло на спад, ограничиваясь отдельными столкновениями (бой у Алваринджа 1905 г., бой у Сулуха 1907 г.).

Фидаинское движение — одна из славных страниц армянской борьбы. Разочарование в Европе и ложных обещаниях России, отсутствие единого плана, тщетные попытки объединения сил и численное превосходство врага предопределили исход движения. В условиях отсутствия собственного государства у них не было иного пути, кроме борьбы, чтобы не подчиниться рабству. Мужество и самопожертвование фидаинов сыграли огромную роль в подготовке народа к дальнейшей борьбе.

Армянское фидаинское движение было битвой за Родину, честь и достоинство; это познание нашей идентичности и нашей системы ценностей. «На челе армянского народа начертано бессмертие», — скажет позже Ованес Шираз, и среди творцов этого бессмертия фидаины занимают самое почетное место. Неслучайно в селе Уджан воздвигнут памятник фидаинам — там, где полвека назад стоял памятник Андранику, который не осмелились снести даже в советские годы. Группа памятников стоит и сегодня как дань уважения сасунским воинам и преданным сынам народа: Арабо, Ахпюр Серобу, Геворгу Чаушу, Грайру Джохку, Андранику и многим другим.

Список литературы

1. Погосян С. К., Погосян К. С. «Дайте мне заступ» (арм. «Indz bah tvek»).
2. История армянского народа, том 6, 1981 г. (арм. Hay zhoghovrdi patmutyun).
3. Энциклопедия «Армянский вопрос» (арм. «Наукakan harts» hanragitaran).
4. «Армянское фидаинское движение» Википедия, 2024 г. (арм. «Нау fidayakan sharzhum»).

© Гарибян Н.Г., 2026

УДК 341.45

**ПРИНЦИП AUT DEDERE AUT JUDICARE В
СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ
МЕХАНИЗМА ВЫДАЧИ И СУДЕБНОГО
ПРЕСЛЕДОВАНИЯ**

Гедыгушев Адам Муратович

студент 4 курса

Северо-Кавказский федеральный университет

Россия, г. Ставрополь

Щербалев А.А.

ассистент кафедры уголовного права и процесса

юридического института СКФУ

Россия, г. Ставрополь

В настоящей статье рассматривается вопрос применения такого механизма уголовно-правового характера как *aut dedere aut judicare*. Проводится выделение существующих проблем практики применения данного механизма в условиях современной геополитической ситуации.

Ключевые слова: *aut dedere aut judicare*, экстрадиция, международное право, уголовное преследование.

**THE PRINCIPLE OF AUT DEDERE AUT JUDICARE IN
MODERN CONDITIONS: THE EFFECTIVENESS OF THE
MECHANISM OF EXTRADITION AND PROSECUTION**

Adam Muratovich Gedygushev

Fourth-year student

North Caucasus Federal University

(Russia, Stavropol)

A. A. Shcherbalev

Assistant Professor, Department of Criminal Law and Procedure,

North Caucasus Federal University Law Institute

(Russia, Stavropol)

This article examines the application of the criminal law mechanism of *aut dedere aut judicare*. It also identifies existing challenges in the practical application of this mechanism in the current geopolitical situation.

Keywords: *aut dedere aut judicare*, extradition, international law, criminal prosecution.

В условиях роста числа вооруженных конфликтов, гибридных войн и транснациональной преступности проблема неотвратимости наказания за международные преступления приобретает особую остроту. Одним из ключевых механизмов, призванных обеспечить привлечение виновных к ответственности, является принцип *aut dedere aut judicare* - «выдай или суди». Закрепленный в основополагающих конвенциях международного уголовного права, этот принцип обязывает государство, на территории которого находится лицо, подозреваемое в совершении международного преступления, либо выдать его другому государству или международному трибуналу, либо самостоятельно осуществить уголовное преследование.

Однако, как показывает практика последних лет, реализация принципа *aut dedere aut judicare* сталкивается с серьезными системными препятствиями. Избирательность применения, двойные стандарты, политизация процедуры экстрадиции — эти факторы существенно снижают эффективность механизма и подрывают доверие к международному уголовному правосудию в целом.

Нормативное закрепление принципа содержится в следующих ключевых международно-правовых актах. Женевские конвенции 1949 года (общие статьи 49, 50, 129, 146) устанавливают императивную обязанность государств разыскивать лиц, совершивших серьезные нарушения конвенций, и предавать их своему суду, независимо от их гражданства. Конвенция против пыток 1984 года (статья 7) предписывает государству, на территории которого находится лицо, обвиняемое в пытках, передать дело своим компетентным

органам для уголовного преследования. Конвенция о предупреждении преступления геноцида 1948 года (статья VI) предусматривает альтернативу: лица судятся либо международным трибуналом, либо компетентным судом государства, на территории которого было совершено преступление. Римский статут Международного уголовного суда 1998 года (статьи 89–93, преамбула) закрепляет обязанность государств-участников сотрудничать с Судом в выдаче лиц, но сохраняет за ними право на самостоятельное расследование.

Важно различать принцип *aut dedere aut judicare* и принцип универсальной юрисдикции. Универсальная юрисдикция представляет собой право государства возбуждать уголовное преследование независимо от места совершения преступления и гражданства обвиняемого. *Aut dedere aut judicare* же является процессуальным механизмом реализации этой юрисдикции, который в отличие от факультативного права универсальной юрисдикции, носит характер императивной обязанности.

Практика национальных судов западных государств (Германия, Франция, Бельгия, Нидерланды, страны Скандинавии) за период 2019–2026 годов демонстрирует ярко выраженную избирательность при применении принципа *aut dedere aut judicare*. Уголовное преследование инициируется и экстрадиционные запросы удовлетворяются преимущественно в отношении граждан государств, находящихся в недружественных отношениях с Западом, тогда как аналогичные действия в отношении граждан стран НАТО систематически блокируются.

Наиболее показательным является отказ западных стран от уголовного преследования военнослужащих США и Великобритании за военные преступления, совершенные в ходе интервенций в Ираке (2003–2011 гг.), Афганистане и Ливии. Дело о пытках в тюрьме Абу-Грейб, получившее документальное подтверждение, не привело ни к одному

обвинительному приговору в национальных судах стран ЕС в отношении высших должностных лиц США. Попытки возбуждения дел в Германии и Франции блокировались на основании ссылок на иммунитеты или политическую целесообразность.

С началом специальной военной операции на Украине в 2022 году западные страны резко активизировали возбуждение уголовных дел в отношении граждан России и Беларуси по обвинениям в военных преступлениях. При этом абсолютно игнорируются преступления украинских силовых структур в отношении мирного населения Донбасса, совершенные с 2014 года, несмотря на наличие многочисленных документированных фактов и докладов мониторинговых миссий ОБСЕ. Такая ситуация наглядно демонстрирует, что принцип *aut dedere aut judicare* применяется не как универсальная правовая норма, а как инструмент политического давления.

Эффективность принципа *aut dedere aut judicare* напрямую зависит от степени имплементации международных составов преступлений в национальное уголовное законодательство. В настоящее время сохраняется значительный разрыв между государствами в этой сфере.

Во-первых, существуют различия в сроках давности. В ряде государств на военные преступления распространяются общие сроки давности, что противоречит принципу неотвратимости наказания. Европейский суд по правам человека в деле «*Kononov v. Latvia*» и «*Makarova v. Russia*» подтвердил, что применение сроков давности к международным преступлениям недопустимо, однако далеко не все государства привели свое законодательство в соответствие с этой позицией.

Во-вторых, отсутствие в национальном праве многих государств института универсальной юрисдикции либо его ограничительное толкование создает «мертвые зоны», где преступники могут укрываться от правосудия. В-третьих, процедурные барьеры — требование двойной криминальности (деяние должно быть преступлением как в запрашивающем, так

и в запрашиваемом государстве), запрет заочного судопроизводства, необходимость личного присутствия обвиняемого — часто делают невозможным преследование даже при формальном наличии всех оснований.

Процедура выдачи является традиционной формой реализации принципа *aut dedere*. Однако в современных условиях экстрадиция все чаще становится инструментом политического давления, а не уголовного правосудия.

Ключевым основанием для отказа в выдаче является «политический характер преступления» — положение, которое национальные суды западных стран толкуют крайне широко. Если преступление совершено гражданином «недружественной» страны, оно объявляется политическим и выдача блокируется. Если же речь идет о гражданине России или Беларуси, то даже деяния, которые по объективным признакам не являются уголовно наказуемыми, получают политическую окраску и служат основанием для уголовного преследования.

Особую проблему представляет институт беженства. Практика показывает, что статус беженца все чаще используется лицами, подозреваемыми в совершении международных преступлений, для уклонения от экстрадиции. Западные страны, предоставляя убежище таким лицам, фактически блокируют действие принципа *aut dedere aut judicare*.

Показателен отказ ряда восточноевропейских государств — членов ЕС от выдачи лиц, разыскиваемых Россией за преступления экстремистской и террористической направленности. При наличии формальных запросов о выдаче, подкрепленных доказательствами, эти государства ссылаются на политические мотивы преследования, тем самым создавая безопасное убежище для лиц, совершивших преступления на территории РФ.

Отсутствие четкой иерархии между юрисдикцией Международного уголовного суда, национальных судов государства совершения преступления, государства гражданства обвиняемого и государства места задержания порождает два

противоположных риска. С одной стороны, возможно множественное преследование одного лица разными государствами за одно и то же деяние, что нарушает принцип *ne bis in idem* (не дважды за одно и то же). С другой стороны, возникает возможность уклонения от ответственности через «соревнование» юрисдикций, когда каждое государство отправляет дело к другому.

В международном праве отсутствует универсальный механизм разрешения таких коллизий. Европейская конвенция о передаче уголовного производства 1972 года действует только в рамках Совета Европы и не является универсальной. Необходима выработка общепризнанных правил о том, какая юрисдикция имеет приоритет при реализации принципа *aut dedere aut judicare*.

Статистические данные, содержащиеся в докладах Генеральной Ассамблеи ООН (A/79/228, 2024 г.) и отчетах Международной комиссии юристов, свидетельствуют о крайне низкой эффективности принципа *aut dedere aut judicare* в его современном виде. Количество запросов о выдаче, связанных с международными преступлениями, растет, однако доля удовлетворенных запросов не превышает 30–35%, причем в эту статистику включены в основном «технические» выдачи между союзными государствами. Реальное количество лиц, привлеченных к уголовной ответственности по обвинениям в военных преступлениях и преступлениях против человечности, ничтожно мало по сравнению с масштабами совершаемых деяний.

К сильным сторонам механизма можно отнести создание разветвленной нормативной базы, обязывающей государства действовать, а также наличие успешных прецедентов привлечения к ответственности (дела о геноциде в Руанде, военных преступлениях в бывшей Югославии). Активизация национальных судов Германии, Франции и стран Скандинавии в последние годы также демонстрирует, что механизм может работать при наличии политической воли.

Однако слабые стороны перевешивают. Низкий процент реального привлечения к ответственности, полная зависимость от политической воли государств и отсутствие эффективного механизма принуждения к исполнению обязательств делают принцип *aut dedere aut judicare* во многом декларативным. Особенно ярко это проявляется в ситуациях, когда преступления совершаются гражданами или по указке государств, входящих в западные военно-политические альянсы, — в таких случаях принцип просто не применяется.

Статистические данные, содержащиеся в докладах Генеральной Ассамблеи ООН (A/79/228, 2024 г.) и отчетах Международной комиссии юристов, свидетельствуют о крайне низкой эффективности принципа *aut dedere aut judicare* в его современном виде. Количество запросов о выдаче, связанных с международными преступлениями, растет, однако доля удовлетворенных запросов не превышает 30–35%, причем в эту статистику включены в основном «технические» выдачи между союзными государствами. Реальное количество лиц, привлеченных к уголовной ответственности по обвинениям в военных преступлениях и преступлениях против человечности, ничтожно мало по сравнению с масштабами совершаемых деяний.

К сильным сторонам механизма можно отнести создание разветвленной нормативной базы, обязывающей государства действовать, а также наличие успешных прецедентов привлечения к ответственности (дела о геноциде в Руанде, военных преступлениях в бывшей Югославии). Активизация национальных судов Германии, Франции и стран Скандинавии в последние годы также демонстрирует, что механизм может работать при наличии политической воли.

Однако слабые стороны перевешивают. Низкий процент реального привлечения к ответственности, полная зависимость от политической воли государств и отсутствие эффективного механизма принуждения к исполнению обязательств делают принцип *aut dedere aut judicare* во многом декларативным.

Особенно ярко это проявляется в ситуациях, когда преступления совершаются гражданами или по указке государств, входящих в западные военно-политические альянсы, — в таких случаях принцип просто не применяется.

Для повышения эффективности принципа *aut dedere aut judicare* представляется необходимым реализовать следующие меры.

Во-первых, требуется унификация национального законодательства. Целесообразна разработка модельного закона о международных преступлениях (в рамках ООН или альтернативных структур, таких как ОДКБ, ШОС) для имплементации государствами-участниками. Важнейшим элементом должно стать установление единого правила об отсутствии сроков давности для международных преступлений.

Во-вторых, необходимо создание координационного механизма. Предлагается учредить в рамках ООН постоянно действующий координационный орган по вопросам выдачи и передачи уголовного производства, который бы занимался разрешением коллизий юрисдикций и мониторингом исполнения государствами обязательств по принципу *aut dedere aut judicare*.

В-третьих, требуется преодоление коллизии с иммунитетом. Разумным решением могла бы стать разработка факультативного протокола к Римскому статуту, уточняющего соотношение иммунитетов и обязанности *aut dedere aut judicare*. Также необходимо закрепление в обычном международном праве исключения из иммунитетов для лиц, обвиняемых в совершении международных преступлений, с опорой на подходы, ранее выработанные Международным трибуналом по бывшей Югославии и Международным уголовным судом.

В-четвертых, для деполитизации процедуры выдачи требуется сужение оснований для отказа в выдаче по «политическому мотиву» применительно к международным преступлениям. В международных договорах следует закрепить императивную обязанность выдавать лиц, обвиняемых в

международных преступлениях, при отсутствии реальной возможности осуществить справедливое судебное разбирательство в запрашивающем государстве.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Принцип *aut dedere aut judicare* закреплен в основополагающих конвенциях международного уголовного права, однако его реализация сталкивается с системными препятствиями, которые в современных условиях делают его применение избирательным и политизированным.

Основные проблемы включают в себя двойные стандарты при применении принципа, неполную и неравномерную имплементацию международных норм в национальное законодательство, а также широкое использование политических мотивов для блокировки экстрадиции.

Эффективность механизма в современных условиях оценивается как низкая. Количество реально привлеченных к ответственности лиц несоизмеримо с масштабами совершаемых международных преступлений, а возможность привлечения к ответственности напрямую зависит не от тяжести деяния, а от принадлежности государства, гражданином которого является обвиняемый, к тому или иному военно-политическому блоку.

Перспективы совершенствования механизма связаны с унификацией национального законодательства, созданием координационных органов в рамках ООН, а также с сужением оснований для отказа в экстрадиции по политическим мотивам.

Без устранения политизированного и избирательного подхода к применению принципа *aut dedere aut judicare* невозможно достижение целей международного уголовного правосудия — неотвратимости наказания за наиболее тяжкие преступления, вызывающие озабоченность всего международного сообщества. Принцип, который применяется только к «неудобным» государствам и не применяется к их оппонентам, теряет свою правовую природу и превращается в инструмент геополитической борьбы.

Список литературы

1. Устав Организации Объединенных наций (принят в г. Сан-Франциско 26.06.1945) // Сборник действующих договоров, соглашений и конвенций, заключенных СССР с иностранными государствами. – Вып. XII. – М., 1956. – С. 14-47.
2. Управление Верховного комиссара ООН по правам человека. Доклад о ситуации с правами человека на Украине. 15 мая 2015 года. – 48 с. // ОНЧНР.
3. Римский статут Международного уголовного суда (принят 17.07.1998) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2010. - № 48. – Ст. 6245.
4. Лукашук И.И. Международное уголовное право: учебник для вузов / И.И. Лукашук, А.В. Наумов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Волтерс Клувер. 2024. – 608 с.
5. Конвенция о предупреждении преступлений против геноцида и наказания за него (принят резолюцией 260 (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 09.12.1948) // Сборник международных договоров СССР. – Вып. XLVI. – М., 1993. – С. 134-138.
6. Конвенции против пыток и других жестоких, бесчеловечных или унижающих достоинство видов обращения и наказания (принят резолюцией 39/46 Генеральной Ассамблеи ООН от 10.12.1984) // Ведомости Верховного Совета СССР. – 1987. - № 45. – Ст. 747.
7. Каламкарян Р.А. Принцип *aut dedere aut judicare* в международном праве: генезис, содержание, проблемы реализации / Р.А. Каламкарян // Московский журнал международного права. – 2023. - № 2. – С. 45-62.
8. Женевские конвенции о защите жертв войны от 12 августа 1949 года // Международная защита прав и свобод человека: Сборник документов. – М.: Юридическая литература, 1990. – С. 78 – 412.
9. Европейский суд по правам человека. Постановление по делу «Макарова v. Russia» (жалоба № 23541/06). 24 февраля 2022 года.
10. Европейский суд по правам человека. Постановление по делу «Копотов v. Latvia» (жалоба № 43562/04. 17 июля 2014 года.
11. Генеральная Ассамблея ООН. Доклад о действии принципа *aut dedere aut judicare*. A/79/228. 25 июля 2024 года. – 32 с. // Официальные отчеты Генеральной Ассамблеи ООН.

12. Венская конвенция о дипломатических сношениях (заключена в г. Вене 18.04.1961) // Ведомости Верховного Совета СССР. – 1964. - № 18. – Ст. 221.

© Гедыгушев А.М. Щербалев А.А., 2026

УДК 341.9

**ПРАВОВЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ВОЗВРАЩЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ИНВЕСТОРОВ В РОССИЙСКУЮ
ФЕДЕРАЦИЮ**

Гедыгушев Адам Муратович

студент 4 курса

Северо-Кавказский федеральный университет

Россия, г. Ставрополь

Бiryukov A. A.

доцент кафедры гражданского права и процесса

Юридического института СКФУ

Россия, г. Ставрополь

Данная статья посвящена общественным отношениям, которые связаны с привлечением иностранных инвесторов в экономику Российской Федерации. Рассматриваются вопросы перспектив дальнейшего сотрудничества, а также выделяются вопросы касательно существующих препятствий к дальнейшему взаимодействию иностранных инвесторов экономикой Российской Федерации

Ключевые слова: иностранные инвестиции, экономика, экономика, инвесторы.

**LEGAL PROSPECTS FOR THE RETURN OF FOREIGN
INVESTORS TO THE RUSSIAN FEDERATION**

Adam Muratovich Gedygushev

Fourth-year student

North Caucasus Federal University

Russia, Stavropol

A. A. Biryukov

Associate Professor, Department of Civil Law and Procedure

North Caucasus Federal University Law Institute

Russia, Stavropol

This article focuses on the public relations associated with attracting foreign investors to the Russian economy. It examines prospects for further cooperation and highlights existing barriers to further interaction between foreign investors and the Russian economy.

Keywords: foreign investment, economics, economics, investors.

Понятие иностранных инвестиций носит комплексный характер, отражая не только экономическую, но и правовую природу трансграничного перемещения капитала. Согласно абз. 3 ст. 2 Федерального закона от 09.07.1999 № 160-ФЗ «Об иностранных инвестициях в Российской Федерации» (далее – Закон № 160-ФЗ) [1], иностранные инвестиции – это вложения иностранного капитала, осуществляемое иностранным инвестором непосредственно и самостоятельно, в объекты предпринимательской деятельности на территории России.

Для экономики Российской Федерации, декларирующей курс на инновационное развитие, иностранные инвесторы выступают катализатором технологического прогресса и драйверами инноваций, а привлечение зарубежного капитала способствует диверсификации экономики.

Стабильный приток иностранных инвестиций позволяет эффективнее и быстрее достигать цели, определённые Прогнозом научно-технологического развития Российской Федерации на период до 2030 года (утв. Правительством РФ 3 января 2014 г.), поскольку иностранные инвесторы не только создают рабочие места (особенно в высокотехнологичных отраслях), но и стимулируют конкуренцию, повышая эффективность отечественных предприятий.

С точки зрения международного частного права значение инвесторов подчеркивается принципом взаимности и защиты прав: стабильный инвестиционный климат укрепляет доверие к российской юрисдикции, способствуя укреплению и пролонгации партнерства. В условиях многополярного мира иностранные инвестиции из дружественных стран (Китай, Индия...) становятся инструментом, позволяющим адаптироваться к вводимым западом ограничениям. Таким

образом, возвращение иностранных инвесторов – это не только экономическая необходимость, но и весомый фактор усиления суверенитета России на мировой арене.

Динамика сферы иностранных инвестиций в РФ за последнее десятилетие складывалась скачкообразно: до 2014 г. наблюдались благоприятный инвестиционный климат, либерализация законодательства и интеграция в мировую экономику, устойчивый приток прямых иностранных инвестиций (ПИИ), составивших по итогам 2013 года 94 миллиардов долларов США [2], что позволило России занять третье место по притоку в мире.

Стуцающиеся под влиянием геополитики краски санкционного давления в 2014 г. привели к тому, что приток ПИИ снизился до исторического на тот момент минимума – 20,9 миллиардов долларов США.

Новый виток обвала произошёл в 2022 году. Многие западные компании ушли посредством редомициляции [3].

В 2025 г. наблюдалась некоторая стабилизация ситуации, но общий тренд остается отрицательным по сравнению с былым передовым уровнем. Указ Президента РФ № 436 от 01.07.2025 «О дополнительных гарантиях прав иностранных инвесторов» позволил осуществлять инвестиции без учета ряда временных контрсанкционных мер. Введены счета типа «Ин», упрощен доступ к ценным бумагам и вкладам, что сформировало «зеленый коридор» для дружественных инвесторов.

В нынешнем году ситуация характеризуется осторожным, последовательным восстановлением и формированием внутренних мер поддержки, усиливается приток из дружественных стран (Китая, Индии, Турции), что позволяет частично компенсировать потери. Однако контроль за стратегическими секторами был усилен посредством принятия Федерального закона от 08.03.2026 № 51-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О порядке осуществления иностранных инвестиций в хозяйственные общества, имеющие

стратегическое значение для обеспечения обороны страны и безопасности государства», отдельные законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу подпунктов 8 и 9 пункта 10 статьи 6 Федерального закона «Об иностранных инвестициях в Российской Федерации», расширяющего сферу согласования сделок. Политические риски остаются, но экономические стимулы (налоговые льготы, редомициляция) создают предпосылки для позитивной динамики.

Существующая правовая база регулирования иностранных инвестиций в РФ сочетает национальные гарантии с международными стандартами, адаптированными к санкционным реалиям. основополагающим актом остается Закон № 160-ФЗ, закрепляющий национальный режим (равенство с российскими инвесторами), право на судебную защиту и т.д. Специальный контроль за обществами, имеющими стратегическое значение осуществляет Правительственная комиссия по иностранным инвестициям.

Таким образом, существующая правовая база направлена на обеспечение баланса защиты национальных интересов и привлечения иностранного капитала, но требует при этом дальнейшего совершенствования.

Необходимость возвращения иностранных инвесторов в Россию обусловлена стратегическими задачами: достижения технологического суверенитета, демонстрации открытости в многополярном мире, укрепления позиций на международной арене, создания новых рабочих мест, роста налоговых поступлений. Возвращение позволит снизить риски изоляции, повысить конкурентоспособность и обеспечить устойчивый рост ВВП. В долгосрочной перспективе это фактор усиления РФ как надежного партнера.

Существующие в рассматриваемой сфере проблемы далеко не единичны: нестабильность налогового законодательства, административные риски, валютные ограничения, недостаточная защита прав интеллектуальной

собственности [4], угрозы ретроспективного изъятия (в том числе посредством деприватизации, как, например, это произошло по делу «Домодедово»), массовый отток капитала, снижение доверия инвесторов.

В рамках разрешения существующих проблем, учитывая необходимость восстановления доверия при сохранении контроля, видится целесообразным расширить гарантии для инвесторов из дружественных юрисдикций, нормативно уточнить критерии «недружественности». Возвращение иностранных инвесторов позволит достичь технологического роста и диверсификации, что обеспечит долгосрочную устойчивость экономики и геополитическую стабильность, укрепит и усилит позиции России на мировой арене как открытой юрисдикции, способствующей многополярному сотрудничеству.

Список литературы

1. Федеральный закон от 09.07.1999 № 160-ФЗ «Об иностранных инвестициях в Российской Федерации» (ред. от 08.08.2024)
2. Рафиков Р.Р., Костюк Н.Н. Иностранные компании в условиях санкций: продажа бизнеса российскому лицу или редомициляция. // Образование и право. 2026. № 1. С. 398.
3. Иностранный капитал зашёл в Россию [Электронный ресурс]. Режим доступа: // <https://www.kommersant.ru/doc/2395256>
4. Веселкова Е.Е. К вопросу о защите прав иностранных инвесторов в РФ. // Государственная служба и кадры. 2024. № 1. С. 124.

© Гедыгушев А.М., Бирюков А.А., 2026

УДК 37.017.4

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ И КОНКУРСНО-ИГРОВЫЕ ФОРМЫ КАК ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КАДЕТ

Греева Екатерина Витальевна

воспитатель

Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Ставропольское президентское кадетское училище»
(Россия, г. Ставрополь)

В статье на примере воспитательной системы Ставропольского президентского кадетского училища (СПКУ) анализируются эффективные подходы к развитию ценностно-смысловой сферы и творческого потенциала обучающихся. Рассмотрены три взаимодополняющих формата: метафорическое проектирование («Корабль жизненных ценностей»), конкурс талантов в формате «кадет + педагог» («Две звезды – 2025») и эмоционально-зарядное коллективное событие (новогодний вечер). Обосновывается, что сочетание символизма, публичного сотворчества и неформального межличностного взаимодействия создает устойчивый воспитательный эффект, формируя у подростков внутренний стержень, коммуникативные компетенции и принятие традиций кадетского братства.

Ключевые слова: кадетское училище, жизненные ценности, воспитательные практики, конкурс талантов, сотворчество педагогов и воспитанников, эмоциональный интеллект.

METAPHORICAL PRACTICES AND COMPETITIVE-GAME FORMS AS TOOLS FOR SHAPING LIFE VALUES AND SOCIAL ACTIVITY OF CADETS

Ekaterina Vitalyevna Gryeva

Educator

Federal State-Funded General Education Institution "Stavropol Presidential Cadet School"(Russia, Stavropol)

The article, using the example of the educational system of the Stavropol Presidential Cadet School (SPKU), analyzes effective approaches to the development of the value-semantic sphere and creative potential of students. Three complementary formats are considered: metaphorical design ("Ship of Life Values"), a talent contest in the format of "cadet + teacher" ("Two Stars – 2025"), and an emotionally charged collective event (New Year's evening). It is substantiated that the combination of symbolism, public co-creation, and informal interpersonal interaction creates a sustainable educational effect, forming in adolescents an inner core, communication skills, and acceptance of the traditions of cadet brotherhood.

Keywords: cadet school, life values, educational practices, talent contest, co-creation of teachers and students, emotional intelligence.

Современная система кадетского образования ставит целью не только физическую и интеллектуальную подготовку, но и становление нравственного стержня личности. В ФГКУ «Ставропольском ПКУ» поиск эффективных воспитательных форм ведется непрерывно. В 2025–2026 учебном году особую результативность показали три разноформатных события, каждое из которых решало специфические задачи ценностно-ориентированного воспитания.

1. Метафорический конструктор «Корабль жизненных ценностей»

Одним из наиболее запоминающихся занятий стало коллективное «построение» кадетами модели корабля, где каждая деталь символизировала значимую ценность: мачты –

честь и долг, паруса – знания и дружбу, якорь – семейные традиции. Данный прием работает на нескольких уровнях:

- **Когнитивном** – осознанное ранжирование ценностей.
- **Эмоциональном** – проживание чувства сопричастности к общему делу.
- **Повведенческом** – перенос модели на реальные поступки.



Рисунок 1. Мероприятие «Корабль жизненных ценностей»

2. Конкурс «Две звезды – 2025»: диалог поколений через искусство

Конкурсное шоу талантов, где дуэты составляли кадеты и педагоги (воспитатели, преподаватели), а также братья-кадеты из разных классов, показало уникальный синтез наставничества и сотворчества. Показательно, что жюри включало и старших кадет, и руководство. По итогам 2025 года Гран-при в номинации «Кадет и педагог» было присуждено четырем дуэтам, включая выступление автора данной статьи с кадетом Богданом Гагальчий. Хореографический номер вызвал яркие эмоции у зала и зрители вместе с нами пустились в пляс. Это

доказывает, что в момент совместного творчества, когда люди творят вместе, различия между ними исчезают, и возникает настоящее единство. Конкурс способствует:

- снижению коммуникативных барьеров «взрослый-подросток»;
- раскрытию неакадемических талантов педагогов (что повышает их авторитет в глазах кадет);
- закреплению традиции взаимной поддержки.



Рисунок 2. Выступление кадет 7 «Д» класса на конкурсе «Две звезды»

3. Новогодний вечер семиклассников: эмоциональная «зарядка» на год вперед

Событие, прошедшее 23 декабря 2025 года, строилось на известном психологическом эффекте «самосбывающегося пророчества»: «Как встретишь год – так его и проведешь». Через танец (выступление педотряда «Нон-стоп»), интерактивные задания Деда Мороза и Снегурочки, совмещавшие физическую активность и интеллектуальный поиск, у кадет формировался позитивный эмоциональный фон в отношении будущих учебных и жизненных вызовов.

Такие мероприятия, на первый взгляд развлекательные, выполняют важную психогигиеническую функцию: снимают накопленный стресс, укрепляют внутригрупповую сплоченность, создают ритуал, задающий оптимистическую тональность всему следующему году.



Рисунок 3. Новогодний вечер для семиклассников в СПКУ

Мой опыт работы с кадетами СПКУ показывает, что устойчивое усвоение жизненных ценностей кадетами происходит не через нотации, а через:

1. **образно-метафорическое моделирование** (корабль, звезда, якорь);
2. **равноправное творческое соучастие** воспитателя и воспитанника в публичном действии;
3. **коллективное эмоциональное переживание** с элементами игры и соревнования.

В заключении я хочу всем педагогам рекомендовать шире использовать формат «кадет + педагог» не только в ежегодных конкурсах, но и в повседневном проектировании занятий, а также внедрять метафору «корабля ценностей» в классные часы и психологические тренинги. А вот долгосрочно ли влияние таких событий на учебную мотивацию и дисциплину кадет, стоит дальнейшего подробного изучения.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М.: Смысл, 2019. – 528 с.

2. Весело и ярко прошёл Новогодний вечер у семиклассников СПКУ [Электронный ресурс] // Ставропольское президентское кадетское училище: официальный сайт. – 2025. – 23 дек. – Режим доступа: <https://stpku.ru/index.php/news/novosti/veselo-i-yarko-proshjol-novogodnij-vecher-u-semiklassnikov-spku> (дата обращения: 13.04.2026).

3. «Две звезды – 2025»: в СПКУ прошло конкурсное шоу талантов [Электронный ресурс] // Ставропольское президентское кадетское училище : официальный сайт. – 2025. – 24 дек. – Режим доступа: <https://stpku.ru/index.php/news/novosti/dve-zvezdy-2025-v-spku-proshlo-konkursnoe-shou-talantov> (дата обращения: 13.04.2026).

4. Кадеты построили корабль жизненных ценностей: занятие, которое останется с ними навсегда [Электронный ресурс] // Ставропольское президентское кадетское училище: официальный сайт. – Режим доступа: <https://stpku.ru/index.php/news/novosti/kadety-postroili-korabl-zhiznennykh-tsennostej-zanyatie-kotoryj-ostanetsya-s-nimi-navsegda> (дата обращения: 13.04.2026). – (Примечание: страница временно недоступна, указан URL по состоянию на дату обращения).

5. Педагогика кадетского образования / под ред. Ю.А. Шаранова. – М.: МПГУ, 2023. – 312 с.

© Греева Е.В., 2026

УДК 617.089.072.1

**АНАЛИЗ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ И ЛЕЧЕБНАЯ
ТАКТИКА У ПАЦИЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ
ДОБРОКАЧЕСТВЕННЫХ ПОЛИПОВ ТОЛСТОГО
КИШЕЧНИКА ПО РЕЗУЛЬТАТАМ РАБОТЫ
ОТДЕЛЕНИЯ ЭНДОСКОПИИ «КБ «РЖД-МЕДИЦИНА»
Г.КУРСКА»**

Должникова Мария Романовна

Студент 4 курса

Курский государственный медицинский университет

Россия, г. Курск

Кузнецова Екатерина Сергеевна

Студент 4 курса

Курский государственный медицинский университет

Россия, г. Курск

Канищев Юрий Васильевич

профессор кафедры, д.м.н.

Курский государственный медицинский университет

Россия, г. Курск

В статье рассмотрены этиология, классификация, диагностика и лечение доброкачественных полипов толстой кишки. Описаны основные гистологические типы (аденоматозные, серратозные, гиперпластические) и их клиническое значение. Представлены данные анализа 220 случаев: гиперпластические полипы (116), аденоматозные (70) с преобладанием тубулярной формы (53). Показана частая локализация гиперпластических полипов в сигмовидной кишке (32 из 46). Колоноскопия определена как «золотой стандарт» диагностики. Изложены принципы эндоскопического лечения и наблюдения с учетом гистологии и размера полипа.

Ключевые слова: доброкачественные полипы толстой кишки, аденома, колоноскопия, полипэктомия.

**PREVALENCE ANALYSIS AND TREATMENT TACTICS IN
PATIENTS WITH VARIOUS TYPES OF BENIGN COLON
POLYPS BASED ON THE RESULTS OF THE ENDOSCOPY
DEPARTMENT "KURSK RR-MEDICINE"**

Maria Romanovna Dolzhnikova

Fourth-year student

Kursk State Medical University

Russia, Kursk

Ekaterina Sergeevna Kuznetsova

Fourth-year student

Kursk State Medical University

Russia, Kursk

Yuri Vasilievich Kanishchev

Professor, Doctor of Medical Sciences

Kursk State Medical University

Russia, Kursk

The article discusses the etiology, classification, diagnosis and treatment of benign colon polyps. The main histological types (adenomatous, serratous, hyperplastic) and their clinical significance are described. The analysis data of 220 cases are presented: hyperplastic polyps (116), adenomatous (70) with a predominance of the tubular form (53). Frequent localization of hyperplastic polyps in the sigmoid colon has been shown (32 out of 46). Colonoscopy is defined as the "gold standard" of diagnosis. The principles of endoscopic treatment and observation are described, taking into account the histology and size of the polyp.

Key words: benign colon polyps, adenoma, colonoscopy, polypectomy.

В клинической практике под доброкачественными полипами толстого кишечника понимают объемные образования, возвышающиеся над поверхностью слизистой оболочки, которые возникают в результате нарушения процессов пролиферации эпителия. В зависимости от гистологической структуры и потенциала злокачественности

выделяют несколько основных видов: аденоматозные полипы, серратозные (зубчатые) образования и гиперпластические полипы. Для гиперпластических полипов наиболее подходящей диагностикой является колоноскопия в белом свете с характерными признаками: бледные, гладкие образования до 5 мм, чаще в сигмовидной и прямой кишке, с обязательной биопсией для исключения серратозной аденомы. Для тубулярных аденом оптимальна колоноскопия с узкоспектральной визуализацией, выявляющая типичный рисунок сосудов типа II, а также хромоскопия для оценки границ. Для тубулярно-ворсинчатых и ворсинчатых аденом показана колоноскопия с хромоскопией индигокармином или уксусной кислотой для оценки ворсинчатого компонента, определяется сосудистый рисунок типа III, необходима прицельная биопсия из подозрительных участков. Для серратозных полипов требуется колоноскопия с хромоскопией высокого разрешения, так как эти образования имеют характерный плоский вид с зубчатым краем и слизистой «шапкой», локализуются проксимальнее селезеночного изгиба, и обязательным является морфологическое подтверждение. С практической точки зрения принято разделение на неопластические и гиперпластические. К первой группе, требующей наиболее пристального внимания и коротких интервалов наблюдения, относятся аденомы (тубулярные, тубулярно-ворсинчатые и ворсинчатые) и серратозные полипы, обладающие доказанным потенциалом к малигнизации. Гиперпластические же полипы, как правило, рассматриваются как образования с низким риском трансформации, что определяет разницу в тактике ведения пациентов [1].

Согласно изученным жалобам пациентов систематизирована клиническая картина при доброкачественных полипах толстой кишки отличается вариабельностью и зачастую имеет бессимптомный характер. Длительное время пациент может не предъявлять жалоб, и образование становится случайной обнаружением при

проведении эндоскопического исследования. По мере увеличения размера полипа или при его локализации в дистальных отделах толстой кишки появляются первые признаки: примесь слизи или прожилок крови в кале, чувство неполного опорожнения кишечника, периодические схваткообразные боли в нижних отделах живота [2]. В редких случаях, при локализации полипа на длинной ножке в области левых отделов ободочной кишки, возможно, его выпадение через анальное отверстие. Крупные ворсинчатые образования нередко секретируют большое количество слизи, что приводит к хронической потере электролитов и развитию симптомов, напоминающих синдром истощения. При наличии перечисленных жалоб они не являются строго специфичными для полипов, что подчеркивает решающую роль инструментальной диагностики. Диагностика основывается на комплексе инструментальных методов, среди которых «золотым стандартом» остается колоноскопия с возможностью биопсии [3]. Эндоскопическое исследование позволяет не только визуально оценить количество, размер, локализацию и макроскопическую форму образований, но и выполнить их удаление с последующим морфологическим изучением.

В исследовании был проведен анализ серии из 220 случаев полипозных образований толстого кишечника в ЧУЗ КБ «РЖД-Медицина» г.Курск эндоскопического отделения. Распределение анализируемых случаев по гистологической структуре выглядело следующим образом. Наиболее часто встречались гиперпластические полипы — 116 наблюдений, что составило 52,7% от общего числа. Аденоматозные полипы были выявлены в 70 случаях (31,8%), среди которых тубулярные аденомы преобладали с большим отрывом: 53 случая (75% от всех аденом и 24,1% от общего числа 220). Тубулярно-ворсинчатые аденомы отмечены в 17 случаях (10% от всех аденоматозных полипов и 7,7% от общей выборки). В отдельной подгруппе гиперпластических полипов (46 случаев) подавляющее большинство локализовалось в сигмовидной

кишке — 32 наблюдения (69,6% от этой подгруппы). Серратозные (зубчатые) образования, требующие отдельного внимания в силу их неопластического потенциала, не были выделены в самостоятельную цифру, однако клинически их относят к той же группе риска, что и аденомы. Суммарная доля неопластических полипов (аденомы всех типов вместе с серратозными образованиями) в представленной выборке составила не менее 31,8% без учёта серратозных аденом, тогда как гиперпластические полипы, несмотря на их высокую частоту (52,7%), заняли доминирующее, но менее опасное в прогностическом плане положение.

Лечение доброкачественных полипов заключается в их радикальном удалении, поскольку консервативной регрессии данные образования не подвержены. Гиперпластические полипы размером до 5 мм удаляются биопсийной щипцовой эксцизией или холодной петлей, при размере 6–9 мм применяется холодная петля без электрокоагуляции, а более 10 мм — горячая петлевая полипэктомия. Тубулярные аденомы до 5 мм удаляются щипцами или холодной петлей, при размере 6–9 мм — холодной или горячей петлей, при 10–19 мм — горячей петлевой полипэктомией с подслизистой инъекцией раствора натрия хлорида или эпинефрина, а при размере более 20 мм требуется фрагментарное удаление или эндоскопическая диссекция подслизистого слоя. Тубулярно-ворсинчатые и ворсинчатые аденомы удаляются стандартной горячей петлевой резекцией с предварительной инъекцией в подслизистый слой, при широком основании более 20 мм или подозрении на раннюю инвазию выполняется эндоскопическая диссекция подслизистого слоя, а фрагментарное удаление допустимо только с маркировкой места. Серратозные полипы размером менее 10 мм удаляются холодной или горячей петлей, а при размере 10 мм и более предпочтительны эндоскопическая диссекция подслизистого слоя или эндоскопическая резекция слизистой с инъекцией, причем фрагментация нежелательна из-за высокого риска рецидива [4].

Результаты исследования. Анализ 220 клинических случаев позволил оценить распространённость различных видов оперативных вмешательств в ЧУЗ КБ «РЖД-Медицина» г.Курск эндоскопического отделения. Стандартная петлевая полипэктомия с электрокоагуляцией оказалась наиболее востребованной и применялась в 63,2% случаев (139 из 220). Эндоскопическая диссекция подслизистого слоя потребовалась при удалении крупных ворсинчатых и серратозных образований с широким основанием, её доля составила 11,8% (26 из 220). Фрагментарное (пошаговое) удаление крупных полипов, не подлежащих одномоментной эксцизии, выполнено в 10,9% наблюдений (24 из 220). Биопсийная щипцовая эксцизия для полипов размером до 5 мм использовалась в 8,6% случаев (19 из 220). Комбинированные методики, включающие сочетание инъекции раствора в подслизистый слой с последующей петлевой резекцией, применялись в 5% наблюдений (11 из 220). Хирургические резекции сегмента кишки через лапаротомный или лапароскопический доступ, обусловленные невозможностью эндоскопического удаления (например, при признаках инвазивного роста или технических сложностях), составили 0,5% от общего числа вмешательств (1 из 220).

Проведённый анализ 220 случаев доброкачественных полипов толстого кишечника в отделении эндоскопии ЧУЗ КБ «РЖД-Медицина» г. Курска позволил сделать следующие основные выводы. Наиболее часто встречались гиперпластические полипы (52,7%), что соответствует их низкому риску малигнизации и стандартным срокам наблюдения. Среди аденоматозных полипов (31,8%) доминировали тубулярные аденомы (75% от всех аденом) (Рис.1). При этом гиперпластические полипы преимущественно локализовались в сигмовидной кишке (69,6% случаев в данной подгруппе). Суммарная доля неопластических полипов (аденомы всех типов и серратозные образования) составила не менее 31,8%, что подтверждает необходимость их активного выявления и удаления для профилактики колоректального рака.

Подтверждено, что клиническая картина часто бессимптомна или неспецифична, поэтому «золотым стандартом» диагностики остаётся колоноскопия с биопсией.

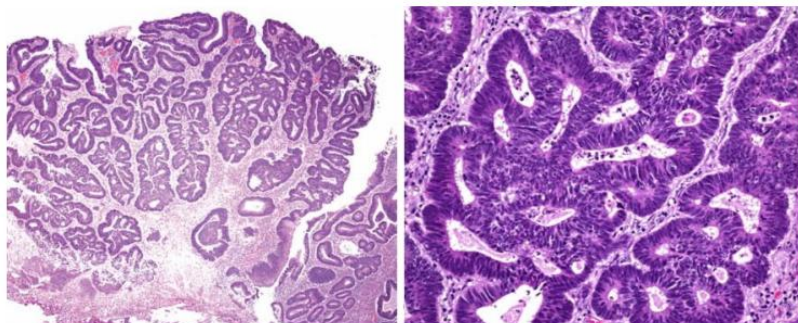


Рис. 1. Гистологический анализ доброкачественного полипа (тубулярной аденомы)

Вывод. Основным методом является эндоскопическая полипэктомия. В исследовании наиболее часто применялась стандартная петлевая полипэктомия с электрокоагуляцией (63,2% случаев). Эндоскопическая диссекция подслизистого слоя потребовалась в 11,8% (при крупных образованиях с широким основанием), а фрагментарное удаление — в 10,9%. Хирургические резекции сегмента кишки составили лишь 0,5%, что подчёркивает высокую эффективность и малую инвазивность эндоскопических методик.

Пациенты с гиперпластическими полипами после полного удаления при размере менее 10 мм должны проходить контрольную колоноскопию через 5–10 лет. При наличии 1–2 тубулярных аденом размером менее 10 мм с низкой степенью дисплазии контроль показан через 3 года. При тубулярной аденоме размером 10 мм и более или при наличии 3–4 аденом любого размера интервал наблюдения составляет от 1 до 3 лет. При тубулярно-ворсинчатой или ворсинчатой аденоме любого размера, а также при аденоме с высокой степенью дисплазии или серратозном полипе размером 10 мм и более с дисплазией контрольная колоноскопия необходима через 6–12 месяцев. В

случае фрагментарного удаления любого неопластического полипа первую контрольную колоноскопию следует провести через 3–6 месяцев для оценки радикальности. После удаления полипа пациент должен соблюдать щадящую диету (стол №4 по Певзнеру) в течение 3–5 дней. Пациент должен строго соблюдать назначенный интервал контрольной колоноскопии, поскольку риск рецидива неопластических полипов достигает 30% в течение 3 лет.

Таким образом, основными факторами, определяющими успешное ведение пациентов с полипами толстого кишечника, являются: точная гистологическая верификация, радикальность эндоскопического удаления, индивидуально подобранные интервалы динамического наблюдения, а также информированность пациента о постпроцедурном режиме и сроках явки на контрольные исследования.

Список литературы

1. Ильканич, А. Я. Выбор метода хирургического лечения при доброкачественных полипах толстой кишки / А. Я. Ильканич, Д. В. Фуныгин, А. И. Утюмова // Фундаментальные и прикладные проблемы здоровьесбережения человека на Севере : Сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции, Сургут, 10 декабря 2021 года / Редактор А.А. Исаев. – Сургут: Сургутский государственный университет, 2022. – С. 78-84.

2. Бекчанов, Д. И. Клинический гастроэнтерологический статус пациентов с полипами толстой кишки / Д. И. Бекчанов // Биология. Медицина. Психология : материалы 62-й Международной научной студенческой конференции, Новосибирский государственный университет, 17–23 апреля 2024 года. – Новосибирск: Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, 2024. – С. 148.

3. Филянина, А. В. Современные методы диагностики и лечения полипов толстой кишки / А. В. Филянина // Студенческий вестник. – 2021. – № 10-2(155). – С. 45-48.

4. Паршоева, Л. Ш. Лечение полипов толстой кишки. Профилактика колоректального рака / Л. Ш. Паршоева, Б. Ш. Паршоева // Вестник науки. – 2022. – Т. 4, № 7(52). – С. 120-123.

© Должникова М.Р., Кузнецова Е.С., Канищев Ю.В., 2026

УДК 376.1-056.2:373.3

ЭТИЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА В ПРЕОДОЛЕНИИ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ С ООП

Егоян Наира Феликсовна

Учитель начальных классов, методист, ГНОАК «Основная школа №5 имени Андраника Озаяна», г. Армавир, Армения

В статье рассматривается роль профессиональной этики в преодолении школьных страхов у детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Представлены подходы к созданию инклюзивной среды, исключающей дискриминацию. Подчеркивается, что этическое поведение учителя — главная гарантия успешной реализации новых образовательных стандартов.

Ключевые слова: педагогическая этика, ООП, школьные страхи, инклюзивная среда.

THE ETHICAL RESPONSIBILITY OF A SPECIALIST IN OVERCOMING FEARS OF SEN CHILDREN

Egoyan Naira Feliksovna

Primary school teacher, methodologist, Basic School No. 5 named after Andranik Ozanyan, Armavir, Armenia

The article examines the role of professional ethics in overcoming school fears in children with special educational needs (SEN). Approaches to creating an inclusive environment without discrimination are presented. The ethical behavior of a teacher is emphasized as a guarantee of implementing new educational standards.

Keywords: pedagogical ethics, SEN, school fears, inclusive environment.

Введение

Создание безопасной среды в начальной школе имеет фундаментальное значение. Успешная интеграция детей с ООП часто затрудняется не когнитивными проблемами, а

психологическими барьерами: страхом ошибки, боязнью непринятия сверстниками и тревогой перед новой обстановкой. Преодоление этих страхов напрямую зависит от этического поведения педагога. Педагогическая добропорядочность предотвращает стигматизацию и формирует атмосферу взаимоуважения. Цель статьи — проанализировать роль этики в снижении тревожности у учащихся с ООП и представить практические подходы к формированию инклюзивной образовательной среды.

Методология и практическое применение

Добропорядочный учитель осознает, что его тон и методы оценивания критически влияют на уязвимых детей. Управление инклюзивным классом требует категорического отказа от навешивания ярлыков. Компетентностный подход может быть реализован лишь тогда, когда признается «право на ошибку», что резко снижает страхи и повышает мотивацию.

Этическое поведение учителя наиболее ярко проявляется на двух этапах:

1. Адаптация (1-й класс). Страх смены обстановки у детей с ООП может вызывать замкнутость. Главная задача — создать кооперативную среду без публичных сравнений. Сравнить успехи ребенка можно только с его собственными прошлыми результатами. Уравновешенный тон формирует поле доверия.

2. Переходный этап (4-й класс). При усложнении материала возрастает страх плохой оценки. Крайне эффективны нестандартные проектные работы (например, практическое исследование растений). Акцент смещается с правильного ответа на сам процесс исследования, что исключает страх публичной неудачи.

Отдельного внимания заслуживает цифровая этика. Обсуждение проблем ребенка с ООП в общих родительских чатах недопустимо, так как это ведет к стигматизации семьи и нарушению конфиденциальности.

Ключевые шаги для соблюдения этики педагогом:

- Фильтрация речи. Оценка должна быть направлена на действие, а не на личность ученика.
- Гибкость ожиданий. Психологическое благополучие ребенка важнее строгого академического результата.
- Использование метода «сэндвича» при оценке. Похвала, затем указание на зону роста, затем поощрение. Это исключает защитную агрессию.
- Мультидисциплинарный подход. Сотрудничество с психологом и специальным педагогом с полным соблюдением этических норм.

Заключение

Педагогическая добропорядочность — это ежедневно работающий механизм, обеспечивающий безопасность детей с ООП. Этически грамотный учитель помогает преодолеть страхи и создает прочный фундамент доверия, в условиях которого требования государственных стандартов реализуются с максимальной эффективностью.

Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт общего образования, Решение Правительства РА, Ереван, 2021.
2. Аствацатрян М. и др., «Педагогика», Ереван, «Артагерс», 2012.
3. Гюламирян Д., «Методика начального обучения армянскому языку», Ереван, «Зангак», 2015.
4. Хачатрян С., «Методология и практика инклюзивного образования», Ереван, 2018.

© Егоян Н.Ф., 2026

УДК 37.01:004.8

**ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ
РАКУРС**

Епремян Маргарита Генриховна

Учитель истории

ГНКО "Разданская основная школа номер 14"

Армения, г. Раздан

В статье рассматриваются этические проблемы и риски интеграции искусственного интеллекта в образовательную среду сквозь призму исторического опыта. Автор анализирует феномен «алгоритмической непрозрачности» и предвзятости данных, подчеркивая важность сохранения критического мышления у учащихся. Особое внимание уделяется роли педагога в эпоху технологических трансформаций и необходимости формирования безопасной цифровой среды.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровизация образования, этика технологий, алгоритмическая предвзятость, медиаграмотность, критическое мышление.

**ETHICAL ASPECTS OF THE APPLICATION OF
ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT: A HISTORICAL PERSPECTIVE**

Yepremyan Margarita Genrikhovna

History Teacher

School No. 14

(Armenia, Hrazdan)

The article considers the ethical problems and risks of integrating artificial intelligence into the educational environment through the prism of historical experience. The author analyzes the phenomenon of "algorithmic opacity" and data bias, emphasizing the importance of preserving critical

thinking among students. Special attention is paid to the role of the teacher in the era of technological transformations and the need to create a safe digital environment.

Keywords: artificial intelligence, digitalization of education, ethics of technology, algorithmic bias, media literacy, critical thinking.

Введение

На протяжении истории человечество периодически стояло на пороге фундаментальных преобразований, однако нынешний технологический скачок беспрецедентен по своим темпам. Вторжение искусственного интеллекта (ИИ), больших данных (Big Data) и интернета вещей (IoT) в наше существование создало новый мир возможностей. Однако, как историк, я знаю, что каждое великое изобретение приносит с собой и новую ответственность.

В этой статье я попытаюсь рассмотреть риски применения технологий и этические проблемы с исторической точки зрения, проанализировать уроки прошлого и понять, как мы можем избежать подобных ошибок в будущем.

История показывает, что каждая технологическая революция сопровождалась новыми возможностями, но также и новыми вызовами. Промышленный переворот принес рост производства, но одновременно — загрязнение окружающей среды и социальное неравенство. Атомная энергия открыла новые перспективы, но также создала оружие, способное уничтожить человечество.

Риски применения ИИ и этические проблемы: Уроки истории

Как учитель истории, я смотрю на все это не только как на технологическое открытие, но и как на очередное великое испытание нашей цивилизации в XXI веке. Знаете, на уроках истории мы часто обсуждаем, как изобретения — начиная с добывания огня — изменили мир, но Искусственный интеллект (ИИ) кажется чем-то непостижимым, иным; это словно первый инструмент, который начинает «думать» за нас.

Вот как я вижу эти этические вызовы с моей точки зрения как учителя и человека, который каждый день работает с гражданином завтрашнего дня.

Загадка «Черного ящика»

В этой части статьи я хочу поделиться своим опытом, который я приобрела, «сталкиваясь» с технологиями на уроках истории и обществознания. Описанный Шошаной Зубофф «надзорный капитализм» [4] или алгоритмическая непрозрачность ИИ остаются лишь теоретическими формулировками, пока мы не рассмотрим их за школьной партой.

На своих уроках я часто провожу параллели между «Черным ящиком» (Black Box) ИИ и достоверностью исторических источников. Как в математике ответ ничего не стоит, если нет хода решения, так и в общественной жизни решение неприемлемо без прозрачного обоснования.

На уроке истории мы изучаем образ царя Папа. Я поручаю ученикам задать вопрос ИИ. Через несколько секунд система выдает однобокий ответ, основанный на свидетельствах средневековых историков. Именно здесь я начинаю «открывать черный ящик». Я спрашиваю учащихся: «А почему ИИ не упомянул о реформах? Каким источникам он отдал предпочтение и почему?».

Учащиеся начинают разбирать выданный алгоритмом текст, сравнивать его с другими историографическими анализами. Это тот мощный практический пример, где технология сталкивается с этикой, и наша роль как учителей — научить учащегося критически анализировать этот «ящик».

Алгоритмическая дискриминация, этические проблемы

На своих уроках я всегда подчеркиваю, что человеческая история полна взлетов и, к сожалению, также мрачных страниц — несправедливости, дискриминации и предвзятости. Сегодня мы стоим перед новой этической дилеммой: у Искусственного

интеллекта нет собственной системы ценностей или морального фильтра. Он просто «питается» созданными нами же данными.

Проблема в том, что когда мы «кормим» машину данными, отражающими социальные предрассудки прошлого, ИИ не критикует их и не анализирует с точки зрения морали. Он принимает их как абсолютную истину. В результате получается опасная цепь: то, что в историческом прошлом было несправедливостью, в руках алгоритма превращается в «цифровой приговор». [5]

Почему это беспокоит меня как педагога...

Если в судебной или образовательной системе решения будут приниматься только на основе статистики прошлого, мы закроем двери для развития перед теми группами, которые исторически подвергались угнетению. Яркий пример этого — алгоритм COMPAS, который, основываясь на предвзятых данных прошлого, ошибочно классифицировал чернокожих правонарушителей как имеющих вдвое больший уровень «риска» [6]. Технология не видела личность, она видела лишь ошибочную статистику прошлого.

Когда технология дает «неоспоримый» ответ, учащийся может легко перестать подвергать сомнению его справедливость. Наша задача — научить тому, что «беспристрастность» технологий часто является лишь иллюзией.

Как учитель, я считаю своей миссией научить детей тому, что ИИ — это всего лишь зеркало. Если изображение в зеркале неприятно или несправедливо, виновато не зеркало, а та реальность, которую мы построили. Мы должны быть тем этическим контролером, который не позволит теням прошлого управлять будущим наших учащихся.

Технологическая механизация и образование: Место человека в новой реальности

История учит нас, что технологический прогресс неудержим. Как в свое время ткацкие станки заменили ручной труд, так и сегодня Искусственный интеллект и робототехника

ведут к ликвидации тех рабочих мест, которые основаны на однообразных и механических действиях. Однако меня, как педагога, это пугает не так сильно, как мысль о том, что наша образовательная система может отстать от этих изменений.

Перестройка образования как средство выживания

Сегодня мы стоим перед вызовом, который требует фундаментального пересмотра образования:

- Если раньше роль школы заключалась в передаче информации, то в эпоху ИИ информация доступна в одно касание. Нашей новой миссией должно стать обучение детей анализу, критике и сопоставлению этой информации. Машина может запомнить все цифры, но только человек может понять моральный урок исторического события.

- Роботы великолепно справляются с механически повторяющимися действиями, но у них нет воображения. Образовательная система должна перестать требовать от учащегося «стандартных ответов». Мы должны поощрять оригинальное мышление, искусство и гуманитарные науки, потому что именно в этих сферах человек незаменим.

- История показывает, что профессии могут исчезнуть в течение одного поколения. Мы должны прививать нашим учащимся культуру «учиться учиться», чтобы они были готовы переобучаться и адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям жизни.

Применение технологий — это не конец человека, а его новое начало для более творческой и осмысленной работы. Но чтобы это будущее стало реальностью, мы, педагоги, должны уже сегодня выйти за рамки традиционных шаблонов. Наша задача — воспитывать не тех, кто «заучивает» урок, а свободомыслящих людей, которые будут использовать технологию как инструмент для открытия новых человеческих горизонтов.

Проблемы конфиденциальности данных и безопасности

Нарушения конфиденциальности личных данных, кибератаки и распространение дезинформации стали главными вызовами наших дней. Не случайно министр ОНКС Жанна Андреасян в рамках недели медиаграмотности 2025 года объявила этот учебный год «годом безопасного и защищенного образования» [2]. В центре этого — кибербезопасность и соблюдение необходимых правил гигиены в цифровом пространстве.

Наши учащиеся сегодня активно пользуются такими платформами, как Google Classroom, Ararat.am, Zoom и др. Каждая регистрация оставляет «цифровой след», который при отсутствии достаточной защиты может оказаться в руках третьих лиц.

История напоминает нам, что владение информацией всегда было средством власти. Скандал с Facebook и Cambridge Analytica в 2018 году стал ярким тому доказательством: данные 87 миллионов пользователей были использованы для политических манипуляций и влияния на выборы. Технологическая предвзятость может подрывать цели нашего образования. Согласно отчету Freedom House за 2024 год [1], ИИ может генерировать фактические ошибки и отражать политическую предвзятость. Более того, исследования ЮНЕСКО (UNESCO) [8] подтверждают, что модели ИИ часто воспроизводят гендерные стереотипы, ассоциируя мужчин с ролями «руководителей», а женщин — с «домом и детьми».

Так что же предстоит делать нам как педагогам?

Мы должны осознать простую, но суровую реальность: если наши учащиеся будут слепо усваивать стереотипы и готовые вердикты, преподносимые алгоритмами, мы потеряем возможность воспитать независимого и свободного гражданина. Технологии не должны определять систему ценностей наших учащихся или ограничивать их мировоззрение.

Это еще раз доказывает, что критическое мышление, установленное Государственным общеобразовательным стандартом (ГОС) [3], не должно быть просто целью,

написанной на бумаге. Оно должно быть стержнем нашего повседневного преподавания. Наша миссия — научить детей ставить под сомнение каждую «цифровую истину», сохраняя независимость своего мышления и неприкосновенность личных данных.

Мы должны воспитать поколение, которое будет рассматривать технологию не как «непогрешимого» советника, а как инструмент, требующий постоянного этического контроля и разумной проверки. Только так мы сможем гарантировать, что историю будущего будут писать свободные люди, а не алгоритмы, питающиеся ошибками прошлого.

Влияние технологий на учащегося и образовательную среду

Влияние технологий на учащегося двойственно. Мы видим, как злоупотребление смартфонами снижает концентрацию внимания: ученик физически присутствует на уроке, но мысленно он «онлайн». Однако в моем методическом арсенале технология служит развитию аналитического ума.

Например, с помощью упражнения «Исторический новостной плакат» при прохождении темы «Распад СССР» учащиеся не просто читают текст, а создают цифровую страницу «горячих новостей» того дня. Это заставляет их использовать интернет как исследовательский инструмент. Точно так же виртуальные музеи и платформа «Ашхархацуйц» [7] позволяют увидеть историю многослойно, опираясь на проверенные, академические источники.

Однажды мой ученик представил блестящее эссе, но во время устного опроса выяснилось, что он не понимает смысла собственного текста: он был полностью подготовлен ChatGPT. С того дня я внедрила метод поэтапной работы: сначала мы составляем структуру, устно обсуждаем идеи, и только после обоснования ученик переходит к письменному тексту. Так ИИ становится помощником, но ни в коем случае не «автором».

«Государственная программа развития образования до 2030 года» [9] Министерства ОНКС РА констатирует

необходимость повышения медиаграмотности. Как отметила министр Жанна Андреасян [2]: «Наше поведение в цифровом пространстве не должно отличаться от правил общественного общепития».

Нам нужны не курсы базовых компьютерных знаний, а практические семинары. Учитель должен владеть такой методологией, которая позволит превратить технологические риски в образовательную возможность. Мы должны научиться создавать такие задания, где машина — помощник, а аналитиком и творцом остается ученик.

Для обеспечения безопасности школьной среды необходимо внедрить цифровые защитные фильтры. Современная инфраструктура — это не только новые компьютеры. Это в первую очередь безопасная внутренняя сеть, которая, как щит, пресечет проникновение неподобающего контента, опасных сайтов или кибербуллинга в учебный процесс. Техника должна быть не отвлекающим фактором, а безопасной платформой для исследований.

Мы не сможем добиться успеха, если правила цифровой гигиены будут ограничиваться только стенами школы. Родители должны стать нашим главным союзником. Нам необходимо сформировать единый подход, при котором семья и школа говорят с ребенком на одном языке, обучая его управлять экранным временем и осознавать ответственность за свой цифровой след. Безопасность начинается дома и закрепляется в классе.

Заключение

Сегодня образовательная система стоит перед историческим поворотом и серьезнейшими этическими вызовами. Мы обязаны пересмотреть взаимоотношения человека и технологии, начертив новые этические границы в образовании. Наша миссия — сформировать поколение, которое не только будет умело владеть цифровыми инструментами, но и сможет твердо сохранять критическое мышление и

человеческие ценности в эту сложную эпоху «надзорного капитализма» и алгоритмического управления.

История подсказывает нам, что любое величайшее изобретение человечества — от огня до искусственного интеллекта — служит человеку только тогда, когда оно управляется с высокой ответственностью и моралью. Давайте воспитаем поколение, которое овладеет самыми сложными инструментами будущего, но никогда не потеряет самого главного — своего человеческого лица.

Список литературы

1. Freedom House. Freedom on the Net: отчет о цифровых свободах и дезинформации [Электронный ресурс]. – 2024. – URL: <https://freedomhouse.org/report/freedom-net> (дата обращения: 20.04.2026).
2. Министерство образования, науки, культуры и спорта Республики Армения: официальный сайт (escs.am). Неделя медиаграмотности 2025 и выступление Жанны Андреасян о «Годе безопасной и защищенной образовательной среды» [Электронный ресурс]. – URL: <https://escs.am> (дата обращения: 20.04.2026).
3. Государственный общеобразовательный стандарт (ГОС): положения об образовании на основе компетенций и критическом мышлении [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.arlis.am/hy/acts/182022> (дата обращения: 20.04.2026).
4. Зубофф, Ш. Эпоха надзорного капитализма. Битва за человеческое будущее на новых рубежах власти / Ш. Зубофф. – Москва: Изд-во Института Гайдара, 2022.
5. О’Нил, К. Убийственные большие данные. Как математика превратилась в оружие массового поражения / К. О’Нил. – Москва: АСТ, 2018.
6. ProPublica. Machine Bias: исследование расовой предвзятости в алгоритмах COMPAS [Электронный ресурс]. – 2016. – URL: <https://www.propublica.org/article/machine-bias-risk-assessments-in-criminal-sentencing> (дата обращения: 20.04.2026).
7. «Ашхархацуйц» на столе учителя: учебно-методическое пособие. – 2024.

8. UNESCO. Challenging Bias in AI: исследование гендерных стереотипов в искусственном интеллекте [Электронный ресурс]. – 2024. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388971> (дата обращения: 20.04.2026).

9. Государственная программа развития образования Республики Армения до 2030 года [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.arlis.am/DocumentView.aspx?docid=170854> (дата обращения: 20.04.2026).

© Епремян М.Г., 2026

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ.

Ильина Елена Вячеславовна

студентка 2 курса магистратуры,
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Московский педагогический
государственный университет» (Россия, г. Москва)

В данной статье представлена опытно-экспериментальная работа с обучающимися основной школы, для выявления эффективности применения таких методических приемов, как проектный метод по формированию коммуникативных учебных действий на уроках математики. В статье также презентуется анализ результатов экспериментальной работы по проблеме исследования.

Ключевые слова: Коммуникативные учебные действия, проектная деятельность, проект, метод проекта.

FORMATION OF COMMUNICATIVE LEARNING ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN MATHEMATICS PROJECT ACTIVITIES

Irina Elena Vyacheslavovna

2-year year master's student,
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
"Moscow State Pedagogical University"
(Russia, Moscow)

This article presents an experimental work with students of secondary school, to identify the effectiveness of the use of such methodological techniques as the project method for the formation of communicative learning activities in mathematics lessons. The article also presents an analysis of the results of the experimental work on the problem of research.

Keywords: Communicative learning activities, project activity, project, project method.

В наше время современное общество находится в стадии быстрого развития средств массовой коммуникации, оказывая как положительное, так и отрицательное воздействие на все социальные процессы общества. Одними из важных проблем сегодня являются вопросы общения и взаимопонимания. Вместо реального общения и активного взаимодействия на смену пришли виртуальные контакты, социальные сети и интернет, в результате чего современные дети не всегда умеют и не всегда хотят общаться лично. Однако встречи с реальными людьми, особенно в подростковый возраст, играют ключевую роль в развитии личности. Необходимость развития коммуникативных навыков у нового поколения подтверждается наличием коммуникативных действий которые обозначены в образовательном стандарте. Тем не менее, на данный момент отсутствуют конкретные методики формирования коммуникативных умений учащихся основной школы, что является основной задачей для исследования.

Для выявления эффективности применения таких методических приемов, как проектный метод по формированию коммуникативных навыков на уроках и во внеурочной деятельности по математике, нами была организована работа с обучающимися основной школы.

Опытно-экспериментальная работа проводилась во время прохождения педагогической практики №7, где мы провели диагностики и реализовали проектную деятельность на уроках математики на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения "Гимназия № 14 г. Йошкар-Олы". Для диагностики, мы взяли два разных девятых класса, в одной группе экспериментальная работа проводилась с использованием проектного метода, а в другой уроки проводились в традиционной форме.

Этапы реализации проектов на уроке математики:

1. В начале нашей работы, мы провели диагностику, для того чтобы узнать уровень сформированности коммутативных УУД у обучающихся основной школы

2. Далее, на формирующем этапе, мы применили метод проектов. В экспериментальной группе все занятия были организованы с применением этого метода, где обучающиеся изучали теорию по составлению проектов и выполняли в группах мини-проекты по математике. При первоначальном обучении ребята знакомились с алгоритмом работы над проектом и различными видами и типами проектов. Далее осуществлялась самостоятельная деятельность ребят, где они, в ходе занятий совместно с остальными обучающимися разрабатывали и решали различные математические проекты. Большая часть заданий отводилась на домашнюю работу.

3. На заключительном этапе мы также провели диагностику, чтобы узнать, как же изменился уровень развития у школьников коммутативных УУД, для подтверждения значения и важности применения на уроках проектного метода.

Для выявления достоверности различий в уровнях развития коммуникативных универсальных учебных действий в группах где применялся проектный метод, а где нет, мы использовали критерий Стьюдента и F-критерия Фишера. Диагностика проводилась с использованием таких методик как: Социометрическая методика и методика В.В. Сиявского и В.А Федорошина «Коммуникативные и организаторские склонности». [4]

Таким образом, после проведения данных методик мы узнали о коммутативных склонностях школьников, сплоченности внутри их класса, а также наличие лидеров, активистов, группировок и людей, которых класс не хочет принимать и общаться.

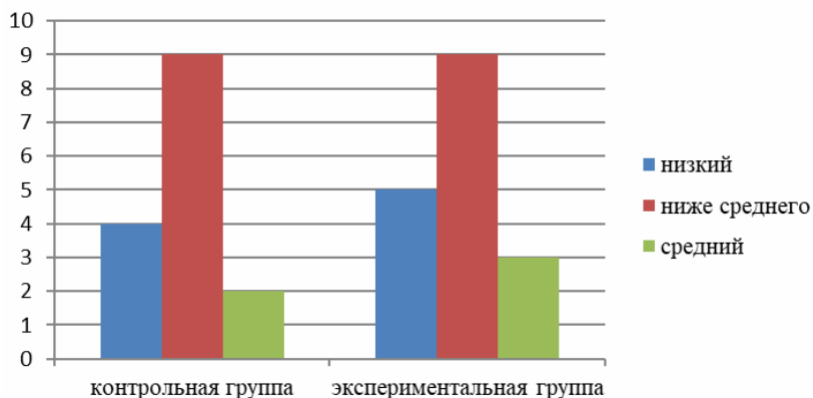


Рис. 1. Соотношение коммуникативных и организаторских способностей у разных групп на начальном этапе исследования показано на диаграмме

После проведения нами работы по реализации проектной деятельности на уроках и во внеурочной деятельности по математике, мы снова провели тестирование среди школьников.

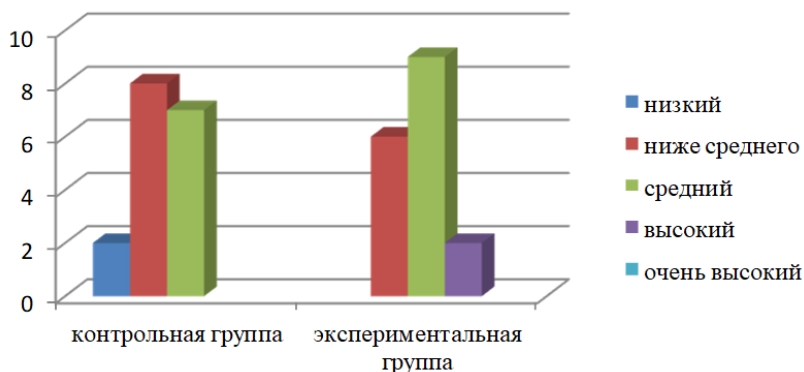


Рис.2. Соотношение коммуникативных и организаторских способностей у разных групп на конечном этапе исследования показали на диаграмме

После проведения всей статистической проверки результатов эксперимента нами был сделан вывод о том, что

метод проектов на уроках и во внеурочной деятельности способствует повышению коммуникативных и организаторских способностей.

В начале работы возникли проблемы, потому что в классе были некоторые ребята, которых остальные одноклассники не хотели брать в свои группы. Но после нескольких занятий, обучающиеся стали понимать, что при совместной работе, каждый мог принести пользу группе. Таким образом, дети сделали вывод о том, что каждый ученик важен и способен внести вклад в успех команды, что способствует не только академическому росту, но и формированию командного духа и развитию навыков взаимодействия. Работа над коммуникативными умениями и раскрытие потенциала каждого ребенка под присмотром педагога - это очень ценный процесс, который способствует не только учебному успеху, но и социальной адаптации учащихся. Стоит отметить также и важность роли учителя в поддержке и развитии коммуникативных умений учеников - это фундаментальный аспект образовательного процесса. Постепенное уменьшение конфликтов и рост эффективного взаимодействия между учащимися свидетельствует о том, что такой педагогический подход к обучению действительно эффективен и способствует развитию ключевых навыков учеников. В начале работы, между учащимися возникали конфликты различного характера, которые не могли быть решены без помощи учителя. Но постепенно количество таких конфликтов между учащимися значительно уменьшилось, а на конечном этапе их вовсе не было выявлено. Это и есть развитие коммуникативных универсальных учебных действий. Важно помнить, что каждый шаг в развитии учеников и формировании командного духа имеет огромное значение для их будущего.

Список литературы

1. Воробьев А.В. Обзор применения математических методов при проведении психологических исследований

[Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2010 – №2(10).

2. Дербуш, М.В. особенности подготовки будущих учителей математики к формированию универсальных учебных действий учащихся посредством инновационных технологий / М. В. Дербуш, С. Н. Скарбич // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. —2019—

<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-buduschih-uchiteley-matematiki-k-formirovaniyu-universalnyh-uchebnyh-deystviy-uchaschihsya-posredstvom/viewer>

3. Новиков Д.А. «Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи)». М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с. –

4. В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС) «Коммуникативные и организаторские склонности» <https://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html> (Дата посещения - 9.04.24)

© *Ильина Е.В.*, 2026

КАК СДЕЛАТЬ УРОК ИНТЕРЕСНЫМ НА МАТЕРИАЛЕ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

**План урока по русскому языку в IX классе
(По учебнику IX класса / Сост. Б.М. Есаджян и Г.В.
Язичян)**

Ирицян Кристине Геворговна
ЕРЕВАНСКАЯ СТАРШАЯ ШКОЛА № 54 им. М. КАДЖУНИ
ГНКО

Сложносочиненные предложения одна из непростых тем в синтаксисе русско-го языка. В статье представлен план-урок в девятом классе с использованием презентации при объяснении новой темы. Формы работы учеников: фронтальная, индивидуальная и групповая. На уроке используются различные методы и приемы. Учитель создаёт условия для интеллектуального развития учащихся и атмосферу для развития коммуникативной активности в изучении русского языка.

Ключевые слова: соединительные союзы, разделительные союзы, противительные союзы.

STUDY OF COMPOUND SENTENCES IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Iricyan Kristine Gevorgovna
Ministry of Education, Science, Culture and Sports of the RA High
School №54 named after Manuel Kajuni, Yerevan

The topic of Compound sentences " is one of the challenging topics in the syntax of the Russian language. The article presents a plan-lesson for the ninth grade with the presentation of the explanation of the new theme. The form of work with pupils is frontal, individual and in a group. At the lesson, various methods and techniques are used. The teacher creates conditions for the intellectual development of pupils and an atmosphere for the development of a communicative activity in the study of the Russian language.

Key words: coordinate conjunctions, disjunctive conjunctions, adversative conjunctions.

Приступая к изучению русского языка, нельзя пожаловаться на отсут ствие интереса учащихся к предмету. Но со временем интерес значительно ослабевает. Возникает вопрос: почему? Одна из причин это ложное пред ставление о мнимой обязанности ученика учиться. Учение это познание. Нельзя обязать человека познавать что-либо, даже если это записано в уставе. Пока обязанность не будет осознана и принята учеником как наша обя занность, он будет «подвергаться обучению», а не учиться. Поэтому проб лема мотивации учения представляет собой проблему превращения объекта обучения в субъект учебной деятельности. Деятельности без мотивации не бывает.

Какие же мотивы движут учеником, который овладевает русским языком? Стимулирующее воздействие внешней мотивации на процесс обучения может быть достаточно сильным, поэтому его важно строить таким образом, чтобы обучаемые на каждом его этапе ощущали продвижение к поставленной цели. Для этого можно использовать различные источники информации, по-казывающие значение владения иностранным языком (кинофильмы, спе-циальная литература, газеты, журналы и т.д.). Современный учитель не может не использовать на уроке русского языка новые технологии. Успех урока зависит от профессиональных и личных качеств учителя. Ученики лучше воспринимают информацию с экрана, нежели со страниц учебника. Благо-даря техническим средствам урок проходит интересно, увлекательно. А также благоприятные условия для включения в активную работу урока соз-дают групповые формы работы. Каждый ученик в группе предлагает свое мнение. Главная задача образования сформировать у ученика умение и желание учиться. Разумная требовательность, рабочая атмосфера и благо-приятные условия для общения и есть тот оптимальный режим урока, ко-торый вырабатывает у учащихся устойчивую положительную мотивацию к урокам русского языка. Задания творческого характера, предполагающие вы полнение в первую очередь речевых упражнений, а также упражнений с раз личной

направленностью речевого действия, позволяют избежать однообразия действий, снижают умственную утомляемость учащихся. Считаю, что каждый учитель должен руководствоваться в своей педагогической деятельности следующими правилами: «Люби детей, будь терпим, совершенствуй свои знания, будь откровенным и свободным, не смей останавливаться на достигнутом, и успех придёт к тебе!»

В своей статье я предлагаю описание урока в девятом классе с использованием презентации при объяснении новой темы **"Сложносочиненное предложение"**.

На изучение данной темы отводится 4 часа.

План-конспект урока: "Сложносочиненное предложение" (первый час)

Цели урока:

1. Дать понятие "сложносочиненное предложение", определить средства связи в сложносочиненном предложении.

2. Познакомить с группами союзов в сложносочиненном предложении и определить смысловые отношения, которые они устанавливают между частями сложносочиненного предложения.

3. Развивать творческие способности (лингвистическую речь, мышление, умение конструировать текст, умение интерпретировать художественный текст и анализировать изобразительно-выразительные средства).

4. Воспитывать интерес к творчеству А.С. Пушкина

Задачи урока:

1. Содействовать развитию навыка правильного оформления предложений изученного типа, творческих способностей ребят.

2. Способствовать привитию интереса учащихся к культуре.

Тип урока - урок изучения нового материала с элементами исследования.

На уроке используются приемы технологии развития критического мышления.

Оборудование: раздаточный материал, учебник
"Русский язык. 9 класс" компьютер.

Ход урока

1. Организационный момент.

2. Стадия вызова.

Вопросы учащимся:

- Какой раздел науки о языке мы сейчас изучаем?
(синтаксис)

- С какими предложениями мы уже знакомы?
(двусоставными, односоставными)

- Составьте несколько предложений по картине и
охарактеризуйте их.

Дети составляют предложения по картине и характеризуют их.

3. Стадия осмысления.

Слайд № 2 презентации.

Сложносочиненное предложение

На доске записана дата, тема урока.
Предлагается открыть учебники и найти параграф
"Сложносочиненные предложения" (стр. 9 учебника). Дети
читают (по учебнику) по таблице предложения, данные в
первом столбике. Определяют отношения между частями
каждого сложного предложения, изучив характеристику
сложных предложений приведенных во втором столбике,
обобщают свои наблюдения, используя значки „инсерт”,
выделив ими информацию хорошо знакомую значком +,
незнакомую - значком, недостаточно хорошо - значком ?

После прочтения параграфа определяется
информированность учащихся по теме урока. Вспоминаем
вместе с учащимися, когда с данными союзами мы уже
знакомились.

(Когда говорили о простом предложении с однородными
членами).

Какая проблема возникает?

Можно ли спутать простые осложненные предложения и сложно-сочиненные?

Слайд № 3 презентации.

Сочитательные союзы		
соединительные	Противительные	Разделительные
и, ни...ни, тоже, также, не только .. но и, как .. и	а, но, да, (но), однако, же, зато	то... то,или, иль, хе то...не то, либо, толи...то ли

Ученик записывают число, тему и списывают сочинительные союзы по группам: соединительные, разделительные, противительные Союзы, соединяющие части сложносочиненного предложения сочинительные союзы.

При выполнении упр. № 9 стр. 9. Ребятам устно предлагается обратить внимание на сложносочиненные союзы, которые употребляются в сложносочиненных предложениях. Объясняется написание знаков препинания в сложносочиненных предложениях.

(Вывод учащихся: сложносочиненные предложения состоят из двух простых предложений, которые соединяются между собой сочинительными союзами и отделяются запятыми. Каждое простое предложение имеет свою грамматическую основу). Также определяются отношения между предложениями в составе сложносочиненного предложения, которые выражают данные союзы.

Предлагается задание по группам (рядам) из изучаемого материала по литературе (отрывки из произведений А.С. Пушкина)

(У каждого ученика на столе лист со своими предложениями)

-1 группа (ряд) среди предложений найти и записать такое предложение, где союзы соединяют и однородные члены предложения.

Луна сияда, июльская ночь была тиха, изредка подымался ветерок, и локий шорох пробегал по всему саду. Как легкая

ть, молодая красавица приблизилась месту назначенного свидания. (А.С. Пушкин "Дубровский")

- 2 группа (ряд) среди предложений найти и записать в тетрадь такое, где союзы соединяют только однородные члены предложения.

**Дробясь о мрачные скалы,
Шумят и пенятся валы,
И надо мной кричат орлы,
И ропщет бор,
И блещут средь волнистой мглы
Вершины гор.**

(А.С. Пушкин "Обвал")

- 3 группа (ряд) найти и записать в тетрадь сложносочиненные предложения и обратить внимание на пунктуацию.

3) 1. Руки няни были твёрдые, шершавые, но всегда тёплые. 2. Звон бо-калов и громкие голоса гостей разбудили спавшего в комнате маленького сына Пушкиных, Александра. 3. Руссо объяснял урок арифметики, а маленький Саша писал себе, не обращая внимания на учителя. (Отрывок из биографии А.С. Пушкина)

После данной работы каждая группа читает свои ответы и обосновывает их. Предлагается произвести полный синтаксический разбор сложносочиненного предложения. Затем ученики исследуют поэтические произведения А.С. Пушкина.

Слайд № 4 презентации.

Ко всем слайдам (№ 4, № 5, № 6) ученикам предлагаются задания выделить сложносочиненные предложения и объяснить знаки препинания. Отметить, какую роль играют в них соединительные, разделительные и противительные союзы.

а) Стихотворение "Туча".

Последняя туча рассеянной бури!
Одна ты несешься по ясной лазури,
Одна ты наводишь унылую тень,
Одна ты печалишь ликующий день.
Ты небо недавно кругом облегла,
И молния грозно тебя обвивала;
И ты издавала таинственный гром
И алчную землю поила дождем.
Довольно, сокройся!
Пора миновалась,
Земля освежилась, и буря промчалась,
И ветер, лаская листочки древес,
Тебя с успокоенных гонит небес.

Слайд № 5 презентации.

б) Фрагмент стихотворения "Дорожные жалобы".

Иль чума меня подцепит,
Иль мороз окостенит,
Иль мне в лоб шлагбаум влепит Непроворный
инвалид.
Иль в лесу под нож злодею
Попадуся в стороне,
Иль со скуки околею
Где-нибудь в карантине...
А.С. Пушкин.

Из стихотворения «Дорожные жалобы»)

Слайд № 6 презентации.

в) Стихотворение "Зимнее утро"

Вечор, ты помнишь, вьюга злилась,
На мутном небе мгла носилась;
Луна, как бледное пятно,
Сквозь тучи мрачные желтела,
И ты печальная сидела
А нынче... погляди в окно:
Под голубыми небесами
Великолепными коврами,
Блестя на солнце, снег лежит;
Прозрачный лес один чернеет,
И ель сквозь иней зеленеет,
И речка подо льдом блестит.

А.С. Пушкин.

Из стихотворения «Зимнее утро»

Для закрепления пройденного материала учащиеся письменно выполняют упр. №10 на стр. 10 Предложения записываются на доске и объясняются.

4. Стадия рефлексии.

Обобщается полученная информация о сложносочиненном предложении.

1. Что вы узнали нового на уроке?

2. О каких сочинительных союзах вы узнали?

5. Домашнее задание на выбор:

1. Упр. № 12 стр.11 (для всех)

2. а) 1 уровень из изучаемого материала по литературе выписать 5 сложносочиненных предложений.

б) 2 уровень самостоятельно составить 5 сложносочиненных предложений.

в) 3 уровень написать маленькое сочинение "Осень на Севане" с использованием сложносочиненных предложений.

Выставление и комментирование оценок учащихся.

КАУЗАТИВНОСТЬ КАК ИНДИКАТОР ЗАЛОГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ

Ирицян Кристине Геворговна

ЕРЕВАНСКАЯ СТАРШАЯ ШКОЛА № 54 им. М. КАДЖУНИ
ГНКО

В данной статье рассматривается перераспределение синтаксических ролей ак-тантов глагола, соотносимое с залоговыми формами глагола, с одной стороны, наличием или отсутствием каузативности с другой. Декаузация в рассматриваемых конструкциях оказывается индикатором грамматических соответствий, а именно кажущейся соотносительности по признаку активность/пассивность предложений с глаголом на ся (-сь).

Ключевые слова: каузация, залог глагола, коммуникативный ранг, актантная структура глагола

CAUSATIVENESS AS AN INDICATOR OF THE SHIFT OF THE VOICE

Iricyan Kristine Gevorgovna

Ministry of Education, Science, Culture and Sports of the RA High
School №54 named after Manuel Kajuni, Yerevan

The article studies a distribution of syntactic roles of the arguments of the verb, which is related, from one side, with voice of the verb, from the other side, with causativity. Decausation in these constructions becomes an indicator of seeming correlation between active and passive forms of verbs ending with-ся(-сь).

Key words: causation, voice of the verb, communicative rank, argument structure of the verb.

Объект нашего исследования каузативные конструкции, ядром которых являются каузативные глаголы. В каузативных конструкциях наиболее ярко выражено отношение между субъектом и объектом действия, совершаемое субъектом направлено на объект. Именно поэтому каузативность во всех

языках и, в частности в русском языке, как нам представляется, неразрывно связана с выражением залоговых отношений, а при помощи трансформаций каузативных конструкций можно описать специфику залоговых конструкций.

Следует заметить, что в лингвистике нет общепринятой се-мантической классификации каузативных глаголов. В нашей ста-тье мы будем следовать тому подходу, который представлен в [Недялков, Сильницкий 1996; Арутюнова 1976; Падучева 2004]. В целом этот подход можно представить следующим образом: «Все глаголы, которые мо-ГУТ выполнять роль связки каузативной конструкции, т.е. выра-жают каузацию в чистом виде или в сочетании с другими константами, составляют класс каузативных глаголов»

[Недялков, Сильницкий 1996: 10]. В рамках данной статьи будут рассмотрены лексические кауза-тивы, которые мы отличаем от каузативов морфологических и аналитических.

В свою очередь в лексических каузативах можно выделить следующие группы:

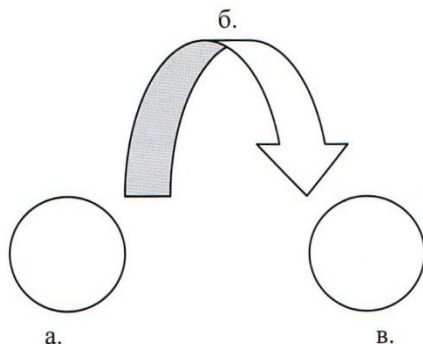
- изменение состояния - открыть, закрыть;
- создание предмета - построить;
- уничтожение – убить;
- изменение качества, признака - побелить и т.д.

Нетрудно заметить, что все перечисленные глаголы могут быть представлены перифразой «сделать так, чтобы...». Напри-мер, убить ['каузировать умереть'; X определенным способом делает так, что у умирает]. Именно этот строевой компонент (термин Падучевой Е.В.) 'каузировать', объединяя каузативные глаголы, отличает их от некаузативных. Рассмотрим следующую конструкцию с лексическим кауза-тивом перестроить:

1) а. Рабочие перестроили дом. Назовем эту конструкцию исходной, активной, где Агенс-субъект каузирует Пациенс-объект 'принять некую форму, отличную от исходной'. Приведенная каузативная конструкция допускает ряд залоговых преоб-разований:

1) б. Дом был перестроен рабочими. Здесь происходит мена диа-тезы (соответствия между семан-тическими ролями участников и их синтаксическими позициями) глагольной конструкции. По сути, в обоих предложениях мы имеем одну и ту же ситуацию с одинаковым количеством участников (см. рис. 1), но при различном распределении их ситаксических позиций.

Рис. 1.



- а. Агенса – производитель действия (одушевленный) - *рабочие*
- б. Каузация – процесс воздействия на объект– *перестроили*
- в. Пациенса – объект, претерпевающий изменение – *здание*

В активной конструкции субъект действия занимает привилегированное положение подлежащего, то есть находится в фокусе внимания говорящего. В пассивной конструкции снижается коммуникативный ранг участника-Агенса и, наоборот, повышается в синтаксическую позицию подлежащего ранг участника-Пациенса. Семантическая роль определяется поведением участника в обозначаемой ситуации, а ранг это прагматическая характеристика: она определяет участника через его отношение к фокусу внимания говорящего [Падучева 2004: 58]. В русском языке именно подлежащему приписывается статус высшего коммуникативного ранга.

Можно заключить, что «функция залога это не столько перераспределение син-таксических ролей, сколько перераспределение закрепленных за ними коммуникативных рангов» [Плунгян 2011: 258]. В современной лингвистике за подобным перераспределением коммуникативных рангов закрепился термин «смысловая актуализация» [Всеволодова, Яценко 1988: 21]. Отсюда следует, что залог глагола тоже является неким индикатором отношения говорящего к высказыванию, кате-горией прагматического порядка или, придерживаясь терминологии Р.Якобсона, шифтерной категорией [см. Якобсон 1972].

Можно также предположить, что в конструкциях с выдвинутым на первый план Пациентом акцент в большинстве своем ставится не на са-мом процессе действия, а на идее события в целом. Ср.: Здание было перестроено; Статья была напечатана; Лекция была прочитана и т.д.

В русском языке широкое распространение имеют «безаген-тивные» активные и пассивные конструкции, в которых фокус внимания к производителю действия снижается вплоть до его исключения из конструкции. Опущение производителя действия может происходить также в силу его известности участникам коммуникации, его несущественности и т.д.

Например:

2) а. Вазу разбили /б. Ваза разбилась. Но наряду с этим и в. Ваза была разбита.

И именно сопоставление этих двух возможных пассивов, первый из которых можно считать (правильнее назвать) псевдопассивом, создает базу для нетривиальных "каузативных" наблюдений.

Для этого воссоздадим контексты для обеих конструкций:

б. Вдруг начал дуть сильный ветер, из-за чего разбилась ваза и полетели все бумаги.

в. Хозяйка долго искала свою любимую вазу, не зная, что **ваза разбита (= вазу разбили)**.

Очевидно, что в первом случае (б) закадровым субъектом каузи-рующей ситуации является неодушевленный предмет, а во втором (в) одушевленный. Однако "непроявленность" имеет различные каузативные последствия. В примере в. прагматический фокус более отчетливо смещен с процесса на статичный результат (каузируемое состояние), чем поддерживается каузативное напряжение, в то время как в б. налицо деактуализация каузации. И проблема здесь не только в том, что в этой и аналогичных конструкциях закадровый субъект не является Агенсом. Так, соответствующий контекст способен "вести в кадр" гипотетического Агенса, как, например, в среднем (б.) предложении следующего ряда:

3) а. Окно распахнули./б. Окно распахнулось./ в. Окно распахнуто.

Ср.: Окно распахнулось, и в проеме показалась вихрастая голова.

Декаузация напрямую связана с их неспособностью быть 3-членными (Ср.: *Ваза разбилась ребенком или *Окно распахнулось мамой), что приводит к выдвиганию Пациенса в ядерную позицию изосемической конструкции: он становится единственным ядром ситуации, а ситуация приобретает черты самопроизвольности и псевдо-агентивности, не допуская в себя, повторимся, реального Агенса и, соответственно, трехчленности. Ср.:

4) а. Водитель завел машину.б. Машина с трудом завелась при невозможности *Машина с трудом завелась водителем.

Более того: подобная псевдоагентивность может быть даже под-черкнута и усилена сочетанием с глаголом волеизъявления, как, например, в следующем примере: Он испытал страх и одновре-менно облегчение: дальше слоняться в тылу было уже стыдно. **Мопед** опять долго **не хотел заводиться** (Виктор Пелевин. S.N.U.F.F 2011).

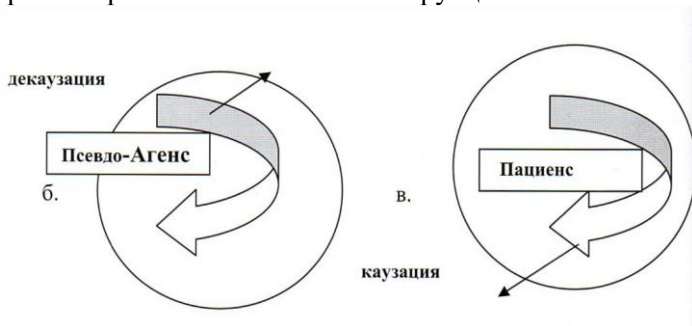
Декаузация в рассматриваемых конструкциях есть индикатор грамматических соответствий, а именно кажущейся соотносительности по признаку активность/пассивность предложений с глаголом *нася (-сь)*. По правилам русской грамматики только возвратные глаголы несовершенного вида используются в собственно пассивных (имеющих свое "активное" соответствие) конструкциях, поэтому "средние" члены (в.) рядов (2), (3) и (4) не являются пассивными трансформациями активных конструкций (а.). Таковыми можно считать только конструкции с кратким страдательным причастием (если они, конечно, хотя бы узуально возможны²), которая "открыта" не только для Агенса-каузатора, но и для лексических маркеров каузации типа *намеренно*, *специально* и т.п. Ср.:

2¹) а. Вазу **намеренно** разбили (**грабители**)/ в. Ваза была разбита (грабителями) **намеренно**.

3¹) а. Окно (**рабочие**) **распахнули специально**./ в. Окно распахнуто (рабочими) **специально**.

Подобные синтаксические маркеры каузации компенсируют отсутствие производителя действия и косвенно отсылают к нему.

На Рис. 2 схематично представлен характер каузации в двух рассмотренных пассивных конструкциях:



Иными словами, мы имеем два варианта актантной понижающей (предполагающей исключение участника из конструкции) - транс-формации:

- изменение в результате полной или частичной декаузации ранга единственного присутствующего участника (с Пациенса на псевдо-Агенса) и

- наличие каузации и, как следствие, сохранение участником своего ранга Пациенса.

Таким образом, можно заключить, что перераспределение синтаксических ролей актантов глагола в той или иной ситуации, соотносимое с залоговыми формами глагола, самым непосредственным образом зависит от наличия или отсутствия каузативности.

© *Ирицян К.Г.*, 2026

ОБУЧЕНИЕ ПРАВИЛЬНОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ АРМЯНСКИХ УЧАЩИХСЯ

Ирицян Кристине Геворговна

ЕРЕВАНСКАЯ СТАРШАЯ ШКОЛА № 54 им. М. КАДЖУНИ
ГНКО

Статья посвящена вопросам развития и формирования речевой деятельности учащихся. Характер и содержание обучающих упражнений связан с организацией учебного материала с учетом проблем понимания и усвоения отрабатываемых моделей, которые могут стать функционально значимыми на уроке.

Ключевые слова: формирование речевой деятельности, речевые навыки и умения, характер и содержание обучающих упражнений, подача учебного материала, восприятие и использование языковых форм

LEARNING THE CORRECT PRONUNCIATION IN THE SYSTEM DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH THE ARMENIAN STUDENTS

Iricyan Kristine Gevorgovna

Ministry of Education, Science, Culture and Sports of the RA High
School №54 named after Manuel Kajuni, Yerevan

The article is devoted to the development and formation of linguistic activity of students. The type and content of drilling exercises should be in line with such system and presentation of linguistic material that emphasizes functional significance of the drilled speech models to be comprehended and assimilated.

Key words: development of speech competence, speech habits and skills, type and content of drilling exercises, presentation of linguistic material, comprehension and use of language models.

Одной из основных задач преподавания русского языка в национальной школе является формирование у учащихся

умения строить самостоятельные устные высказывания. В практической деятельности устной речью человеку приходится пользоваться значительно чаще, чем письменной, и поэтому очень важно, чтобы учащиеся не оказывались беспомощными в условиях естественного общения.

Развитие речи в армянской основной школе включает работу над восприятием русской речи в тесной связи:

- с изучаемыми лексико-грамматическими средствами русского языка и активным говорением;
- с усвоением норм литературного произношения, написания, словоизменения, сочетаемости слов в предложении и стилистических возможностей отдельных слов;
- с формированием и развитием умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме.

Устная и письменная речь это два равнозначных способа выражения средствами русского языка одного и того же содержания. Они тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Поэтому в процессе обучения русскому языку необходимо развивать и устную, и письменную речь учащихся. Однако соотношение устной и письменной речи на разных этапах обучения русскому языку в основной армянской школе бывает различным.

Устная речь подготавливает учащихся к овладению навыками письменной речи. Письменная речь способствует закреплению навыков устной речи.

Работа по развитию речи учащихся строится по цепочке: слово словосочетание - предложение - подготовленное связное высказывание → неподготовленное связное высказывание.

В процессе обучения русскому языку ученик постепенно должен овладевать такими функциями речи, как:

1. сигнификативная (когда слово всегда что-то обозначает),
2. функция обобщения (когда слово означает не только отдельный предмет, но и целую группу отдельных предметов),

3. функция коммуникации (устанавливается взаимное общение между людьми, благодаря устойчивому значению слов).

Правильное произношение всегда обязательное условие успешного овладения русским языком как неродным. Следует с самого начала обучения развивать у учащихся слухопроизносительные навыки, которые лежат в основе формирования всех видов речевой деятельности. Надо помнить о том, что абсолютное овладение русским произношением - задача трудно выполнимая.

Для уроков русского языка обязательным материалом при обучении произношению являются корреляции согласных по являемости глухости-звонкости и твёрдости-мягкости; существенные изменения гласных в безударных позициях; система интонационных кривых, их строение смысловозначительная роль.

Работа по обучению грамотному произношению более эффективна на уроках русского языка как неродного, если она строится с учётом особенностей родного (армянского) языка учащихся. В этом случае внимание учителя-русиста направлено как на расхождения в системах родного и русского языков, так и на их сходства.

Обучение грамотному произношению строится не только на основе сознательного усвоения звуков, но и на обязательной, грамотно организованной имитации, которая состоит из слушания, восприятия и правильного воспроизведения образца. Имитация, безусловно, даёт положительные результаты в особенности в младших классах. В средних классах следует объяснить особенности артикуляции в сочетании с имитацией.

При постановке произношения гласных нужно учитывать попетание гласного с твёрдым или мягким предшествующим согласным и место гласного в фонетическом ряду (вместе с предлогами, частицами и местоимениями, если на них падает ударение). При постановке произношения общения

согласных важно ращать внимание на сочетание фонем, учитывая характер после-дующего гласного, а также положение согласного в слове.

Фонетическая работа на уроке русского языка армянской школы состоит из трёх основных этапов: выработка правильной артикуляции звука, слова и предложения. Основная отработка артикуляции происходит в самом предложении.

Целенаправленное слушание развивает способность восприятия и понимания русской речи. При этом воспроизведение всегда тесно связано со слушанием. Существует прочная связь между слуховыми и артикуляционными навыками. При восприятии речи происходит внутреннее проговаривание. Упражнениям на воспроизведение фонетического явления предшествует этап беззвучной артикуляции, когда, прослушав несколько раз образец, учащиеся проговаривают его про себя, обращая внимание на сложные моменты при артикуляции.

Если учащиеся наблюдают за мимикой, жестикულიцией и органами речи учителя, это облегчает внутреннее проговаривание. По-этому учителю необходимо требовать максимального внимания при осуществлении воспроизведения русской речи.

Воспроизведение фонетического явления может быть хорошим, что экономит время, создаёт слуховую наглядность и снимает боязнь говорить на неродном языке.

При шлифовке произношения на начальном этапе учитель должен выделить языковые (тренировочные) упражнения, направленные на выработку нужной артикуляции и автоматизацию данного явления, и речевые (коммуникативные) упражнения. Языковые упражнения включают в себя отработку произношения и чтения слогов, знакомых и незнакомых слов, словосочетаний и предложений, коротких текстов.

В произношении звуков могут быть различного рода ошибки. Мы хотим выделить некоторые из них:

1) фонематические неразличение в русском языке какихлибо фонем во всех или некоторых позициях (например, неразличение [ш] и [ш]);

2) артикуляционные, вызванные тем, что в родном языке учащегося есть соответствующий звук, но он произносится с несколько иной артикуляцией (например, произношение а с более передней или задней артикуляцией (астра [астрь и ворота вароть))

3) ошибки смешанного типа. Они связаны и с неразличением фонем, и с нарушением артикуляции, например, произношение **и** вместо **ы** ([б'ил] вместо [был]).

Артикуляция гласного зависит от его положения в слове. Поэтому при обучении следует учитывать четыре основные позиции гласных под ударением: между твёрдыми согласными (дом [дом]), после мягкого согласного (пел [п'эл]), между мягкими согласными (пять [п'ат']), после твёрдого согласного перед мягким (боль [бол']).

Особое внимание учителя должны обращать на редукцию гласных в заударной позиции, так как здесь нарушения произношения носят более устойчивый характер.

Произношение гласных в безударных слогах отрабатывается в следующих позициях:

1) в слогах дальше первого предударного и заударного **а** и **о** произносится как [б] (например, молоко [м'лако], комната [ком-н'ть], холодно [хольдн']);

2) в первом предударном слоге после мягких согласных **а** и **е** произносится как **и** (например, взяла [взила), не знал [н'изнал). В слогах дальше первого предударного и в заударных **я** и **е** произносятся как [ь] (впятером [вп'ь'тиром), телефон [т'лифон], девять [д'эв'т']);

3) в первом предударном слоге в после шипящих согласных **ш** **ж** и **ц** произносится как короткий и ненапряженный [ы] (например, жена [жына), шестой [шыстой), цена [цына). В остальных предударных и заударных слогах, в

том числе и в открытом конечном слоге, е произносится как [ъ] (пишет [п'ишът], может [можът], тоже (тожъ)).

Работу на начальном этапе преподаватель должен начинать с постановки ударения на слоге в односложных словах (дом, там, тут, лес), добиваясь более дли тельного и напряжённого произношения ударного слога.

После постановки произношения в одно-, дву- и трехсложных слов переходят к усвоению моде лей четырёх-, пяти-, шести и семисложных слов.

В упражнении следует включать сочетания предлога с последующим словом, добиваясь фонетического слова (на столе [нсьрол'э], по дороге [пъдарог'э] до дома [дадомъ]).

Трудность при работе над словом могут представлять стечения групп согласных, которые характерны для русского слова. Наиболее распространённая ошибка-вставка гласного между согласными (встреча [въстрэч'а]). Для устранения ошибок такого типа можно проводить следующие упражнения:

- отработка труднопроизносимых сочетаний звуков в изолированном положении,

- сопоставление слов со стечением согласных без стечения согласных ((ст) и [с'т'] лист [л'ист], сесть [с'эс'т']).

Большую трудность вызывает переключение артикуляции с твёрдых согласных на мягкие (математика [мат'эмат'ика]).

Опыт показал, что возможны ошибки с позиционными изменениями согласных. Это: оглушение звонких согласных в конце слова, в середине слова и на стыке слов перед глухими согласными (друг (друк), редкий [р'эткий), экзамен [эгзамэн]).

Надо отметить, что без достаточного запаса слов невозможно овладеть языком как средством общения. Работа над лексикой не должна сводиться к простому запоминанию слов (или толкованию их на русском языке). Основная цель словарной работы на всех этапах обучения русскому языку заключается в раскрытии коммуникативной функции слова, его

способности вступать в лексико-грамматические связи с другими словами.

Словарной работе всегда должны предшествовать обязательный отбор лексики, после чего учителю следует уточнить два важных момента: форму введения новых слов (первичная семантизация слова) и приёмы активизации и закрепления этих слов в речи учащихся.

Форма введения новой лексики на разных этапах обучения различна. Можно объяснять значение новых слов с помощью схем, рисунков, разными средствами наглядности, а также демонстрируя сами предметы. Одновременное участие зрения и слуха в процессе семантизации способствует более прочному и беспереводному усвоению значения каждого нового слова. При помощи средств наглядности можно объяснить значение таких слов, как **книга, портфель, окно, мяч, стоять, читать, бежать, писать** и др. Такой способ особенно хорош при объяснении значения новых слов, называющих конкретные предметы как для работы в детской аудитории, так и для работы в средних классах. Но такие слова, как **работа, способный, уметь** и другие невозможно объяснить наглядно. В этих случаях самым экономным способом семантизации служит перевод слова на армянский язык. Перевод, как метод объяснения значения новых слов, необходим только в том случае, если невозможен какой-либо другой способ семантизации. Абстрактная лексика должна вводиться в речь учащихся несколько позже конкретной. Значение новых слов можно объяснить с помощью подбора синонимов (чуть-чуть - мало; огромный - очень большой), антонимов (жарко холодно), подбора родового понятия к видовому (берёза дерево, учебник книга), на основе словообразовательного анализа (читать чтение, дружить — дружба). Из названных способов семантизации слов на начальном этапе обучения применяются не все. Иногда подбор синонимов почти невозможен из-за ограниченного запаса слов учащихся. Этот способ более характерен для среднего и особенно для продвинутого этапа обучения.

Сначала новые слова даются только в одном значении в составе элементарных предложений: Это комната. Там окно. Здесь дверь. Значение слов здесь, там, это демонстрируется жестом. Позже структура предложения, вводящего новые слова может усложниться: Там я увидел открытое окно. При этом предложение, вводящее новое слово, не должно содержать грамматических трудностей.

Чтобы лучше усвоить новую лексику, учащийся должен:

- 1) услышать новое слово в составе элементарного предложения, произнесенного учителем;
- 2) понять значение этого слова, увидев предмет или рисунок с его изображением, услышав перевод или толкование;
- 3) произнести отдельное слово, если нужно произнести повторно после исправлений учителя;
- 4) прочитать новое слово;
- 5) записать новое слово и его значение;
- 6) употребить новое слово в словосочетаниях, элементарных предложениях.

В условиях армянской школы речь учителя русского языка имеет для учеников не только познавательное значение, носит не только коммуникативный характер, но является прежде всего образцом правильно произнесенной русской речи. И если учитель всегда следит за своей ре-интонацией, орфоэпией, чью, ученики гораздо легче воспроизводят орфоэпические и интонационные нормы собственной речи. Основы русского произношения и интонации в школе закладываются речью самого учителя. Учитель, зная фонетические особенности и трудности русского языка, в сравнении с армянским, может и должен работать над трудными звуками, звуко сочетаниями и интонацией на всех этапах изучения русского языка.

© Ирицян К.Г., 2026

УДК 378.147

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОГО ВУЗА:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

Козилова Лидия Васильевна

д-р.пед.наук, проф. КУОС им. Т.И. Шамовой ИСГО
Московский педагогический государственный университет
(Россия, г. Москва)

Лю Чжаоян

Магистр управления образованием 2 курса
Московский государственный педагогический университет
(Россия, г. Москва)

В статье на основе теоретического анализа рассматриваются организационно-педагогические условия адаптации иностранных студентов в российских вузах. Выделены академические и социокультурные аспекты, стадии адаптации, внутренние и внешние факторы. Проанализированы основные проблемы (языковой барьер, дефицит общежитий, сложности миграционного законодательства) и предложены эффективные условия поддержки: языковая помощь, межкультурная подготовка преподавателей, наставничество, мониторинг и внеучебная интеграция.

Ключевые слова: адаптация, иностранные студенты, межкультурная адаптация, организационно-педагогические условия

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS
FOR THE ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS TO THE
EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A RUSSIAN
UNIVERSITY: A THEORETICAL ANALYSIS**

Kozilova Lidiya Vasilievna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, T.I. Shamova KUOS
ISGO

Moscow Pedagogical State University (Russia, Moscow)

Liu Zhaoyang

2nd-year Master's Student in Educational Management
Moscow State Pedagogical University
(Russia, Moscow)

Based on a theoretical analysis, this article examines the organizational and pedagogical conditions for the adaptation of foreign students in Russian universities. It highlights academic and sociocultural aspects, stages of adaptation, and internal and external factors. The main challenges (language barrier, lack of dormitories, complexities of migration legislation) are analyzed, and effective support conditions are proposed: language assistance, intercultural training for teachers, mentoring, monitoring, and extracurricular integration.

Keywords: adaptation, foreign students, intercultural

В условиях интернационализации высшего образования и реализации национального проекта «Экспорт образования» российские университеты принимают всё больше иностранных студентов. По данным Федеральной службы статистики, их численность в 2025 году достигла около 395 тыс. человек, а к 2030 году планируется довести её до 500 тыс. Указ Президента РФ от мая 2024 года закрепляет эту стратегическую цель. Однако рост количественных показателей обостряет проблему качественной адаптации иностранных обучающихся к новой образовательной и социокультурной среде.

Адаптация иностранных студентов представляет собой сложный многоуровневый процесс, включающий академическую, психологическую и социально-культурную составляющие. Эффективность этого процесса во многом определяется организационно-педагогическими условиями, создаваемыми в вузе: наличием системы языковой и психологической поддержки, гибкостью учебных планов, межкультурной компетентностью преподавателей, инклюзивной средой и др.

Цель данной статьи – на основе анализа научных работ исследователей, выявить ключевые факторы и организационно-

педагогические условия адаптации иностранных студентов к образовательной среде российского вуза, определить проблемные зоны и перспективные направления исследований.

Адаптация к образованию рассматривается в современной науке как междисциплинарная категория, интегрирующая биологические, психологические, социологические и педагогические аспекты. В контексте обучения иностранных студентов в России особое значение приобретают культурно-историческая теория Л.С. Выготского, модель межкультурной адаптации Дж. Берри и концепция академической социализации Т.Г. Стефаненко [8].

С психологической точки зрения (Выготский) адаптация – это процесс когнитивной и эмоциональной реконструкции через посредничество языка и культурных символов. Иностранному студенту, сталкиваясь с культурным шоком и кризисом идентичности, вынужден выстраивать «двойную культурную опосредованность», что требует значительных психологических ресурсов [6].

Социологический подход (Берри, 2005) предлагает четыре стратегии аккультурации: интеграция, ассимиляция, сепарация и маргинализация. Наиболее успешной для академической и социальной адаптации признаётся интеграция, при которой студент сохраняет связь с родной культурой и одновременно активно включается в принимающее общество [9].

Педагогическая перспектива (Стефаненко, 2015) определяет адаптацию к образованию как «академическую социализацию» – процесс усвоения академических норм, методов обучения и социальных правил академической среды. Этот процесс включает три уровня: нормативно-академический (правила цитирования, академическая честность), методический (адаптация к формам обучения) и социально-ролевой (взаимодействие с преподавателями и однокурсниками) [8].

Адаптация иностранных студентов имеет двойственную природу. С одной стороны, это академическая адаптация –

привыкание к новой системе обучения, формам контроля, учебной нагрузке, языку преподавания. С другой – социокультурная адаптация – освоение ценностей, норм поведения, коммуникативных практик и бытового уклада принимающей страны.

В российских вузах академическая адаптация сопряжена с рядом особенностей:

Лекционно-семинарская система, предполагающая высокую долю самостоятельной работы и интерактивности.

Пятибалльная система оценки с акцентом на текущую успеваемость, а не только на итоговые экзамены.

Требования к академическому письму (оформление курсовых, ссылки, библиография), существенно отличающиеся от практик многих стран Азии и Африки.

Необходимость владения не только разговорным, но и профессиональным русским языком.

Социокультурная адаптация включает:

Преодоление языкового барьера в бытовом и межличностном общении.

Освоение невербальных норм (дистанция в общении, жесты, отношение к молчанию).

Принятие формальных отношений «преподаватель – студент» (обращение на «Вы», уважительная дистанция).

Адаптацию к климату, питанию, распорядку дня.

Обобщая исследования Д.А. Леонтьева, Г.У. Солдатова и зарубежных авторов (Szkudlarek et al., 2020), можно выделить четыре стадии адаптации иностранных студентов [3].

(1).«Медовый месяц» (1–3 месяца). Преобладание культурной новизны, энтузиазм, высокая активность. Около 70% студентов на этом этапе оценивают академический стресс как низкий. Риск – игнорирование потенциальных трудностей.

(2).Кризисный период (3–6 месяцев). Проявление культурных конфликтов, языковых проблем, академического давления. Особенно остро переживается адаптация к суровой

зиме (снижение посещаемости на 20–30%). Возможны тревога, изоляция, уклоняющееся поведение.

(3). Период корректировки (6–12 месяцев). Формирование индивидуальных стратегий совладания, расширение социальных сетей, стабилизация академической деятельности. Студенты овладевают базовым русским языком для повседневных нужд.

(4). Стабильный период (после 12 месяцев). Формирование бикультурной идентичности, высокая академическая успеваемость, способность к эффективному межкультурному взаимодействию.

Данная динамика подчёркивает нелинейность и временную протяжённость адаптации, что требует от вузов дифференцированной поддержки на каждом этапе.

К внутренним факторам относятся индивидуальные характеристики студента, которые могут как ускорять, так и затруднять адаптацию.

Языковая компетенция. Даже владение русским языком на уровне ТРКИ В1/В2 не гарантирует полного понимания академического дискурса, диалектов, сленга. Как отмечают Антонова и Дамодар (2024), академическое письмо и устная спонтанная речь требуют особых навыков, формируемых только в процессе погружения.

Мотивация и психологическая устойчивость. Согласно теории самодетерминации (Ryan & Deci, 2000), внутренняя мотивация (интерес к профессии, карьерные цели) повышает адаптивность. Психологическая устойчивость (resilience) помогает справляться с тоской по дому, академическими неудачами и климатическим дискомфортом [10].

Культурный бэкграунд и предыдущий образовательный опыт. Студенты из коллективистских культур (Китай, Вьетнам) могут испытывать трудности с переходом к индивидуалистическому стилю обучения, принятому в России, где поощряются дискуссии и критическое мышление. Различия в системах образования (экзаменационная vs. процессуальная) также требуют времени на перестройку учебных привычек.

Внешние факторы подразделяются на организационные условия (инфраструктура, управление, сервисы) и педагогические условия (содержание и методы обучения).

Организационные условия включают:

Наличие специализированных международных офисов, оказывающих визовую, жилищную и консультационную поддержку.

Программы межкультурного обмена (фестивали, языковые клубы).

Услуги психологического консультирования и медицинского сопровождения.

Безопасное и доступное жильё (проблема дефицита общежитий остаётся острой во многих вузах).

Инклюзивную культурную атмосферу, исключая дискриминацию.

Педагогические условия предполагают:

Интернационализацию учебных программ (включение межкультурных модулей).

Гибкую систему выбора курсов с учётом языковой подготовки.

Использование интерактивных методов обучения (групповые дискуссии, кейс-стади, проектные работы).

Наличие курсов русского языка как иностранного на протяжении всего периода обучения.

Подготовку преподавателей к работе в поликультурной аудитории.

Социальная среда (отношение местных студентов, мультикультурная атмосфера в городе) также играет значительную роль. Крупные мегаполисы (Москва, Санкт-Петербург) предоставляют больше возможностей для межкультурного взаимодействия, чем малые города, где иностранцы могут сталкиваться с предубеждениями.

Российское высшее образование демонстрирует устойчивый рост числа иностранных студентов. Географическое распределение неравномерно: 41% обучаются в Москве, 23% – в

Санкт-Петербурге, 12% – на Дальнем Востоке (где высокие темпы прироста – 9,1% в год). Остальные регионы принимают 24% иностранцев, и там темпы роста ниже (4,3%).

Правительство упрощает визовые процедуры, предоставляет стипендии (в частности, квоту Правительства РФ). Однако количественный рост не всегда сопровождается качественными изменениями в системах поддержки.

Анализ литературы (Апасова и др., 2020; Башеров и др., 2024; Козилова, 2022) позволяет выделить следующие системные проблемы [6].

Языковой барьер и недостаточная языковая подготовка. Многие вузы ограничиваются годичными подготовительными отделениями, после которых студенты не достигают уровня, достаточного для полноценного освоения профессиональных дисциплин.

Дефицит и низкое качество общежитий. Иностранные студенты часто вынуждены снимать жильё на коммерческом рынке, что повышает финансовую нагрузку и создаёт дополнительные риски.

Сложность визового и миграционного законодательства. Изменения 2025 года (подача заявления на продление визы за 35–40 рабочих дней до истечения срока) увеличивают неопределённость и требуют от студентов высокой организованности.

Культурная дистанция. Различия в стилях коммуникации, отношении ко времени, гендерных ролях и даже чувстве юмора могут приводить к недопониманию и социальной изоляции.

Неравномерность реализации политики поддержки. В ведущих университетах (МГУ, СПбГУ, Томский политех) созданы ресурсные центры, но в региональных вузах поддержка иностранных студентов часто носит формальный характер.

На основе теоретического анализа можно сформулировать три ключевых противоречия, требующих разрешения:

Между высокими академическими стандартами российского образования и реальным уровнем подготовленности иностранных студентов (особенно в части языковой и методической компетенции).

Между традиционными для России методами обучения (лекционно-семинарская система с элементами авторитарности) и ожиданиями студентов из стран с иными образовательными традициями (например, из Китая, где доминирует учитель-центрированная модель).

Между растущим спросом на обучение в России и недостаточной готовностью инфраструктуры и персонала к эффективной межкультурной работе.

Обобщая теоретические подходы и эмпирические данные, можно выделить совокупность организационно-педагогических условий, которые способствуют успешной адаптации иностранных студентов:

(1).Создание системы поэтапной языковой и академической поддержки – от подготовительного факультета до выпускных курсов, включая тьюторское сопровождение, письменные консультации, разговорные клубы.

(2).Разработка адаптированных учебных модулей по русскому языку для специальных целей (Language for Specific Purposes), межкультурной коммуникации, академическому письму.

(3).Повышение межкультурной компетентности преподавателей через курсы повышения квалификации, тренинги по работе с поликультурной аудиторией, обмен лучшими практиками.

(4).Организация системы наставничества (peer mentoring) , где старшекурсники – российские или иностранные студенты – помогают новичкам освоиться в вузе и городе.

(5).Интеграция иностранных студентов во внеучебную жизнь (спортивные секции, творческие коллективы, волонтерские проекты), что сокращает социальную дистанцию и формирует чувство принадлежности.

(6). Мониторинг адаптации с использованием регулярных опросов, фокус-групп и индивидуальных консультаций для своевременного выявления проблем.

(7). Сотрудничество с диаспорными и культурными ассоциациями, что позволяет студентам сохранять связь с родной культурой, снижая риск маргинализации.

Проведённый теоретический анализ позволил установить, что адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза представляет собой многомерный, динамический процесс, включающий академическую и социокультурную составляющие. Его успешность определяется взаимодействием внутренних (языковые способности, мотивация, психологическая устойчивость, культурный опыт) и внешних (организационные и педагогические условия, социальная среда) факторов.

В российских вузах накоплен значительный опыт поддержки иностранных студентов, однако сохраняются системные проблемы: языковые барьеры, дефицит общежитий, сложность миграционного законодательства, неравномерность ресурсного обеспечения. Ключевыми организационно-педагогическими условиями, способствующими эффективной адаптации, являются: поэтапная языковая поддержка, межкультурная подготовка преподавателей, наставничество, мониторинг адаптационного статуса и интеграция иностранных студентов во внеучебную деятельность.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на эмпирическую верификацию выявленных факторов, разработку и апробацию моделей адаптации для различных групп иностранных студентов (в зависимости от страны происхождения, уровня подготовки, специальности), а также на создание цифровых инструментов для дистанционной поддержки адаптационного процесса. Практическая значимость работы заключается в возможности использования её результатов для оптимизации образовательной политики и

повышения качества обучения иностранных граждан в российских университетах.

Список литературы

1. Апасова М.В., Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. Условия адаптации иностранных студентов в вузах // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9. № 4. С. 129–137.
2. Башеров О.И., Голосова О.М., Тростина К.В., Циколенко Л.И. Основные проблемы сопровождения адаптации иностранных студентов к социокультурной среде вуза // Управление образованием: теория и практика. 2024. Т. 14. № 2-1. С. 12-20.
3. Береговая О.А., Лопатина С.С., Отургашева Н.В. Тьюторское сопровождение как инструмент социокультурной адаптации иностранных студентов в российском вузе // Высшее образование в России. 2020. № 1.
4. Гриценко В.В. и др. Межкультурная компетентность как предиктор адаптации иностранных студентов // Культурно-историческая психология. 2021. Т. 17. № 1. С. 102-112.
5. Данилов С.В., Розин М.Д., Свечкарев В.П. и др. Foreign student in a Russian university: trends of choice, problems of adaptation and formation of relationships // Humanities & Social Sciences Reviews. 2020. Vol. 8(3). P. 1106-1111.
6. Козилова Л.В. Адаптация иностранных студентов к условиям образовательной среды вуза: проблемы и перспективы // EurasianUnionScientists. 2022. № 5. С. 07-10.
7. Овчинникова М.В. Проблемы академической адаптации китайских студентов в российских вузах и пути их решения // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии. 2020. № 1(19). С. 18-21.
8. Стефаненко Т.Г. Академическая социализация как основа адаптивности в образовании // Психология образования. 2015. № 3. С. 45–52.
9. Berry J.W. Acculturation: Living successfully in two cultures // International Journal of Intercultural Relations. 2005. Vol. 29(6). P. 697-712.
10. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American Psychologist. 2000. Vol. 55(1). P. 68-78.

© Козилова Л.В., Лю Чжаоян, 2026

© Козилова Л.В., Лю Чжаоян, 2026

УДК 37.022

**ЭМОЦИОНАЛЬНО-ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ МАРКИРОВКА:
НОВАЯ ТЕОРИЯ ВЛИЯНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА НА
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УСЛУГ**

Козилова Лидия Васильевна

д-р.пед.наук, проф. КУОС им. Т.И. Шамовой ИСГО Московский
педагогический государственный университет
(Россия, г. Москва)

Це Цзыжуй

Магистр управления образованием 2 курса
Московский государственный педагогический университет
(Россия, г. Москва)

Существующие исследования рассматривают коммуникативную компетентность педагога преимущественно как фактор повышения качества образовательных услуг. Данная статья предлагает принципиально новый теоретический подход — теорию «эмоционально-географической маркировки» (Emotional Geographic Marking, EGM). Согласно этому подходу, коммуникативная компетентность педагога выступает средством производства эмоционально-когнитивного пространства в сознании родителей и учащихся. В статье представлена трёхмерная модель EGM (маркировка безопасности, ценности и принадлежности), проанализированы механизмы её воздействия на рыночные позиции школы и сформулированы исследовательские гипотезы.

Ключевые слова: эмоционально-географическая маркировка, коммуникативная компетентность педагога, конкурентоспособность образовательных услуг, производство пространства, неценовая конкуренция

EMOTIONAL-GEOGRAPHICAL MARKING: A NEW THEORY OF THE INFLUENCE OF A TEACHER'S COMMUNICATIVE COMPETENCE ON THE COMPETITIVENESS OF EDUCATIONAL SERVICES

Kozilova Lidiya Vasilievna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, T.I. Shamova KUOS
ISGO

Moscow Pedagogical State University
(Russia, Moscow)

Qie Zirui

2nd-year Master's Student in Educational Management
Moscow State Pedagogical University
(Russia, Moscow)

Existing research primarily considers a teacher's communicative competence as a factor in improving the quality of educational services. This article proposes a fundamentally new theoretical approach — the theory of 'Emotional-Geographical Marking' (EGM). According to this approach, a teacher's communicative competence serves as a means of producing an emotional-cognitive space in the minds of parents and students. The article presents a three-dimensional model of EGM (markers of safety, value, and belonging), analyzes the mechanisms of its influence on the market position of schools, and formulates research hypotheses.

Keywords: emotional-geographical marking, teacher's communicative competence, competitiveness of educational services, production of space, non-price competition

1. Введение

1.1. Ограничения традиционных подходов

В течение последних двух десятилетий исследования влияния коммуникативной компетентности педагога на конкурентоспособность образовательных услуг развивались в рамках линейной парадигмы: компетентность → качество услуг → удовлетворённость → конкурентоспособность .

Данная модель обладает рядом ограничений. Во-первых, она игнорирует нелинейность и эффекты обратной связи.

Влияние одной и той же коммуникативной практики может существенно различаться в зависимости от контекста.

Во-вторых, коммуникативная деятельность педагога не просто обслуживает образовательный процесс, но активно конструирует реальность, в которой этот процесс разворачивается.

В-третьих, существующие модели не объясняют, почему школы сопоставимыми объективными показателями могут обладать кардинально разной рыночной привлекательностью.

1.2. Пространственный поворот и концепция EGM

Настоящая статья предлагает «пространственный поворот» — обращение к категории пространства как ключевой для понимания процессов восприятия на рынке образовательных услуг.

Теоретической основой служат три интеллектуальные традиции:

1. Теория производства пространства Анри Лефевра (1974): пространство является пассивным контейнером, но активно производится социальными практиками.

2. Концепция топофилии И-Фу Туана (1974): пространство превращается в «место» через накопление эмоциональных значений.

3. Эмоциональная география (J. Davidson, L. Bondi, S. Pile): эмоции распределены в пространстве и маркируют территории.

Интеграция этих традиций позволяет сформулировать основную гипотезу: коммуникативная компетентность педагога является инструментом производства эмоционально маркированного пространства образовательных услуг.

1.3. Определение EGM

Эмоционально-географическая маркировка (EGM) — это процесс, в котором педагог посредством коммуникативных

действий создаёт всознанииродителей и учащихся устойчивые эмоционально-когнитивные «метки», ассоциированные с образовательной организацией и влияющие на восприятие её ценности, безопасности и привлекательности.

EGM обладает следующими характеристиками:

- Неосознаваемость для маркируемого (метки формируются в рутинное повседневное взаимодействие);
- Накопительный эффект (отдельные акты создают устойчивый паттерн);
- Контекстуальная чувствительность (одна и та же практика может создавать разные метки в разных контекстах);
- Двойная адресация (одновременное воздействие на непосредственных участников и на наблюдателей, формирующих репутацию).

2. Трёхмерная модель эмоционально-географической маркировки. На основе теоретического анализа мы выделяем три фундаментальных типа EGM.

2.1. Маркировка безопасности: школа как «эмоциональное убежище»

2.1.1. Природа и функции Маркировка безопасности — это создание у родителей и учащихся ощущения предсказуемости, контроля и защищённости. В условиях высокой неопределённости образовательного рынка безопасность становится дефицитным ресурсом.

Теоретическое обоснование опирается на:

- Теорию управления неопределённостью Д. Брасуэра: люди стремятся к предсказуемости в значимых ситуациях;
- Теорию привязанности Дж. Боулби: потребность в «безопасной базе» фундаментальна;
- Теорию риска У. Бека и Э. Гидденса: институты, предоставляющие онтологическую безопасность, получают преимущество.

2.1.2. Коммуникативные механизмы

Таблица 1.

Механизмы маркировки безопасности

Тип механизма	Конкретные практики	Эффект
Вербальные	Структурированная коммуникация, Чёткие критерии оценки, регулярная обратная связь	Снижение тревоги, ощущение контроля
Невербальные	Открытые позы, оптимальная дистанция, конгруэнтность вербальных и невербальных сигналов	Доверие, ощущение искренности
Межкультурные	Учёт культурных табу, языковая адаптация, посредничество в конфликтах	Безопасность в поликультурной среде

Пример: внедрение стандартизированных шаблонов коммуникации в московской школе снизило процент недопонимания родительской информации на 40% . В международной школе Санкт-Петербурга тренинги по культурному посредничеству повысили эффективность разрешения конфликтов на 65% .

2.2. Маркировка ценности: школа как «трамплин к успеху»

2.2.1. Социально-психологические основания

Маркировка ценности апеллирует к потребности в социальной мобильности. Согласно теории человеческого капитала Г. Беккера, образование — это инвестиции в будущий доход. Школа, демонстрирующая высокую «добавленную стоимость», маркируется как «выгодное вложение».

2.2.2. Нарративные механизмы

Маркировка ценности осуществляется через нарративы —

истории

- Героический нарратив: преодоление трудностей → борьба → триумф.

- Нарратив потенциала: фокус на будущих возможностях («у вашего ребёнка есть задатки...»).

- Нарратив исключительности: маркировка школы как пространства для «особенных».

Пример: педагог, использующий маркировку ценности, строит обратную связь не как констатацию факта («Петя улучшил оценки»), а как историю развития («Помните, в сентябре Петя говорил, что математика — не его? За четыре месяца он показал настоящий характер»).

2.3. Маркировка принадлежности: школа как «место для своих»

2.3.1. Природа и функции

Маркировка принадлежности обращена к потребности в идентичности и признании (А. Маслоу, Р. Баумайстер). Она решает двойную задачу: создаёт включение (определяет «своих») и, неизбежно, исключение (определяет границы сообщества).

2.3.2. Коммуникативные механизмы

- Язык как маркер группы: профессионализмы, региональные варианты, этнические маркеры.

- Ритуалы и традиции: еженедельные форматы, особые приветствия, традиции класса.

- Референция к общим ценностям: конструкции типа «как мы...», «в нашей школе принято...».

Пример: в этнокультурных школах маркировка принадлежности поддерживает языковую и культурную идентичность, создавая устойчивую лояльность семей.

Пояснение к рисунку 1. Модель представляет три типа маркировки, каждый из которых воздействует на определённый аспект восприятия стейкхолдеров. Маркировка безопасности (нижний слой) создаёт фундамент доверия и снижает воспринимаемый риск. Маркировка ценности (средний слой) формирует образ школы как инструмента социального

продвижения. Маркировка принадлежности (верхний слой) обеспечивает эмоциональную привязанность и идентификацию. Все три типа взаимосвязаны и усиливают друг друга, создавая устойчивый конкурентный профиль школы.

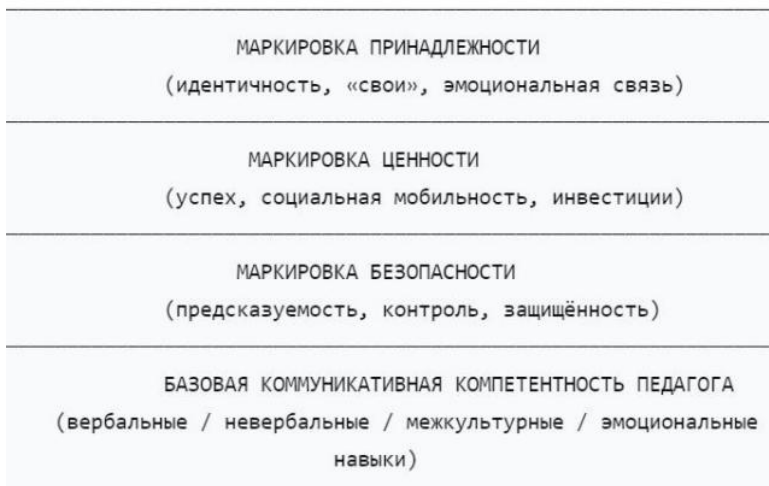


Рисунок 1. Трёхмерная модель эмоционально-географической маркировки (EGM)

3. Стратегические импликации теории EGM

3.1. EGM как механизм неценовой конкуренции

На рынке образовательных услуг ценовая конкуренция ограничена. EGM предлагает альтернативу — неценовую конкуренцию, основанную на создании уникальных эмоционально-географических меток. Школа, маркирующая себя как «безопасное убежище», не должна конкурировать по цене со школой, маркирующей себя как «трамплин к успеху» — это разные рыночные ниши.

3.2. EGM как инструмент формирования лояльности

EGM генерирует эмоциональную и нормативную лояльность, которая более устойчива и менее чувствительна к краткосрочным колебаниям качества по сравнению с рациональной лояльностью.

3.3. EGM как барьер для копирования

Согласно ресурсной теории фирмы Дж. Барни, устойчивое конкурентное преимущество создаётся ресурсами, которые являются ценными, редкими, трудноимитируемыми и хорошо организованными (VRIN). EGM обладает этими свойствами:

- Ценность: родители высоко ценят безопасность, успех и принадлежность.

- Редкость: не все педагоги способны к эффективной EGM.

- Трудноимитируемость: EGM нельзя скопировать, купив оборудование это системное качество.

- Организованность: EGM требует согласованности действий всех педагогов.

3.4. Риски EGM

1. Риск неаутентичности: имитация эмоций без внутреннего принятия разрушает доверие.

2. Риск гипертрофии одного типа: чрезмерная безопасность → «тепличность»; чрезмерная ценность → «гонка достижений».

3. Риск исключения: неосторожная маркировка принадлежности может восприниматься как дискриминация.

4. Этические ограничения: вопрос о границе между заботой и манипуляцией.

4. Исследовательские гипотезы

4.1. Гипотезы о структуре EGM

H1. Коммуникативная компетентность педагога положительно коррелирует с интенсивностью EGM.

H2. Трёхфакторная структура EGM (безопасность, ценность, принадлежность) эмпирически подтверждается.

H3. Существуют различия в профиле EGM в зависимости от типа школы: государственные школы демонстрируют более высокие показатели маркировки безопасности, частные — маркировки ценности и принадлежности.

4.2. Гипотезы о влиянии на рыночные показатели

H4. Маркировка безопасности положительно связана с удержанием учащихся .

H5. Маркировка ценности положительно коррелирует с готовностью платить премию .

H6. Маркировка принадлежности положительно связана с эмоциональной лояльностью и частотой спонтанных рекомендаций.

4.3. Гипотезы о контекстуальной вариативности

H7. Влияние маркировки безопасности сильнее в регионах с высокой социально-экономической неопределённостью.

H8. Влияние маркировки ценности сильнее в семьях с высоким уровнем дохода.

H9. Влияние маркировки принадлежности сильнее в поликультурных контекстах.

Пояснение к рисунку 2:

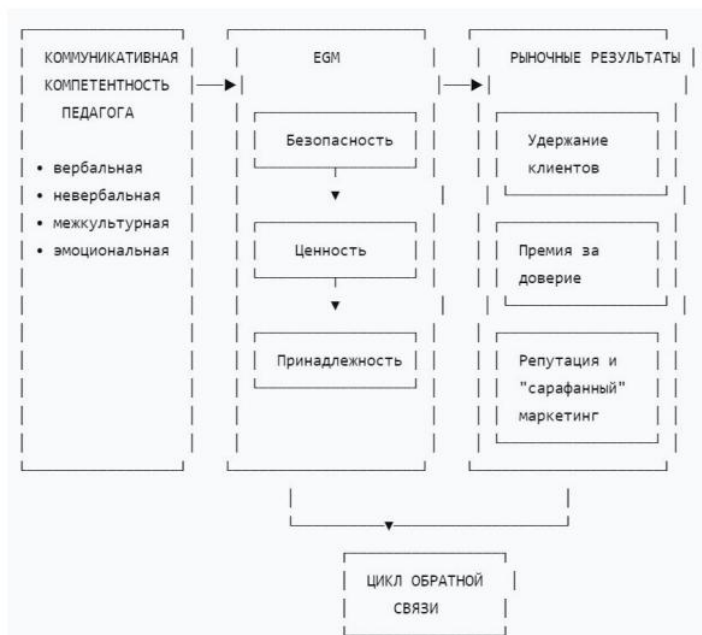


Рис. 2. Механизм трансформации EGM в рыночные результаты

5. Заключение

5.1. Основные теоретические результаты

В данной статье предложена новая теоретическая рамка — теория эмоционально-географической маркировки (EGM). В отличие от традиционных линейных моделей, EGM рассматривает коммуникативную деятельность педагога как инструмент производства пространства — создания в сознании родителей и учащихся устойчивых эмоционально-когнитивных меток.

Трёхмерная модель EGM выделяет:

1. Маркировку безопасности — создание ощущения предсказуемости и защищённости.

2. Маркировку ценности — нарративное конструирование успеха.

3. Маркировку принадлежности — определение границ сообщества и создание идентичности.

Каждый тип маркировки вносит специфический вклад в конкурентоспособность: безопасность снижает отток, ценность привлекает амбициозные семьи, принадлежность создаёт лояльность и генерирует «сарафанный» маркетинг.

5.2. Практические импликации

Для администрации школ EGM означает необходимость рассматривать коммуникативные компетенции педагогов как стратегический актив, подлежащий диагностике, развитию и управлению.

Для педагогов — осознание того, что каждое слово, взгляд и эмоциональная реакция оставляют долгосрочные метки, формирующие эмоциональный капитал школы.

Список литературы

1. Байденко В.И. Компетентностный подход в педагогическом образовании. М.: ИЦПКПС, 2018.
2. Базаров Т.Ю., Дубовская Е.М., Зуева Е.А. Социально-психологическая компетентность учителя // Социальная психология и общество. 2023. Т. 14. №3. С. 205–215.
3. Белкин А.С. Психология педагогического общения. М.: Академия, 2017.
4. Гураль С.К. Межкультурная коммуникация в международных образовательных программах // Высшее образование в России. 2020. №12. С.156–170.
5. Данилов М.А. Управление репутацией образовательной организации // Вопросы образования. 2021. № 2. С. 189–205.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2019. №5. С. 34–42.
7. Кривуть М.Л. Формирование эмпатии в процессе реализации дисциплины «Коммуникативная деятельность педагога» // Гуманитарно-педагогические исследования. 2021. №2.
8. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Просвещение, 2018.

9. Петрова С.М. Влияние коммуникативной компетентности преподавателя на мотивацию студентов // Педагогика. 2022. №8. С. 62–73.
10. Романова И.А. Управление конкурентоспособностью вуза через развитие педагогического состава // Управление образованием: теория и практика. 2019. № 2. С. 32–47.
11. Ушаков К.М. Управление школьной организацией. М.: Сентябрь, 2022.
12. Шапиро Н.А. Конкурентоспособность образовательных услуг в условиях рынка // Экономика образования. 2021. Т. 3. №1. С. 45–59.
13. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2017.
14. 王立非, 李欣. 教师跨文化交际能力对教育服务出口贸易的影响机制. 外语界 · 2023(04): 45-53.
15. Bowlby, J. (1969). Attachment and Loss. New York: Basic Books.
16. Lefebvre, H. (1991). The Production of Space. Oxford: Blackwell.
17. Tuan, Y.-F. (1977). Space and Place. Minneapolis: University of Minnesota Press.
18. Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. Journal of Management, 17(1), 99-120.
19. Becker, G. S. (1964). Human Capital. New York: Columbia University Press.
20. Beck, U. (1992). Risk Society. London: Sage.

© Козилова Л.В., Це Цзыжуй, 2026

УДК 37.015.31

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ
КОНФЛИКТОГЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОЙ
КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Кузнецова Дарья Александровна

Студентка 2 курса

Московский педагогический государственный университет
(Россия, г. Москва)

Статья посвящена теоретическому анализу психологических особенностей дистанционной коммуникации между администрацией, педагогами и родителями в современной образовательной среде. Методологическую основу исследования составляют культурно-историческая теория Л.С. Выготского, концепции опосредованного общения, цифровой социализации (Г.У. Солдатова) и эффекта онлайн-растормаживания (Дж. Сулер). Рассматриваются ключевые факторы, влияющие на эффективность и конфликтогенность цифрового взаимодействия: потеря невербальной информации, асинхронность коммуникации, поколенческие различия участников, феномен «цифрового разрыва компетенций».

Ключевые слова: дистанционная коммуникация, образовательная среда, опосредованное общение, цифровая социализация

**PSYCHOLOGICAL FACTORS OF CONFLICT IN REMOTE
COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT**

Kuznetsova Darya Aleksandrovna

2nd year student

Moscow State Pedagogical University
(Moscow, Russia)

The article is devoted to the theoretical analysis of the psychological features of remote communication between the

administration, teachers and parents in the modern educational environment. The methodological basis of the research is the cultural and historical theory of L.S. Vygotsky, the concepts of indirect communication, digital socialization (G.U. Soldatov) and the effect of online disinhibition (J. Suler). The key factors influencing the effectiveness and conflict of digital interaction are considered: loss of nonverbal information, asynchronous communication, generational differences between participants, the phenomenon of the "digital competence gap".

Keywords: remote communication, educational environment, indirect communication, digital socialization

Современная система образования всё чаще обращается к дистанционным формам взаимодействия, что делает психологический анализ коммуникации между администрацией, педагогами и родителями особенно актуальным. Понимание глубинных процессов, происходящих при общении через цифровые устройства, требует обращения к теоретическому фундаменту, заложенному отечественными учеными. Исследование психологических аспектов этой коммуникации закономерно опирается на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского [5], которая, как отмечает А.Е. Войскунский, служит методологической основой для анализа деятельности человека в интернете. Согласно этому подходу, компьютеры и цифровые устройства являются современными семиотическими орудиями (знаками), опосредствующими психическую деятельность: «Основой интернета являются взаимосвязанные компьютеры... микрочипы, т.е. устройства бинарные и знаковые. ...с психологической точки зрения интернет представляется не более (но и не менее!) чем современным этапом знакового (семиотического) опосредствования деятельности». [4] Это означает, что экран и интерфейс становятся не просто техническими посредниками, а активными элементами, трансформирующими сами психические функции — память, мышление и восприятие.

В основе понимания современных процессов взаимодействия лежат исследования феномена

«опосредованного общения». В отличие от непосредственного контакта «лицом к лицу», дистанционная коммуникация осуществляется через технические средства, что накладывает отпечаток на все ее составляющие. Значительный вклад в разработку данной проблематики внесли отечественные ученые. В частности, работы А.Г. Асмолова, посвященные психологии личности в цифровую эпоху, позволяют осмыслить, как трансформируются социальные связи и идентичность участников образовательного процесса под влиянием технологий. [1] Исследования А.Е. Войскунского в области психологии интернет-коммуникации дают ключ к пониманию мотивов и способов поведения людей в сети. Особую ценность представляют труды Г.У. Солдатовой, раскрывающие концепцию цифровой социализации, в рамках которой формируются новые нормы, практики и риски взаимодействия в онлайн-среде. Эти теоретические позиции создают фундамент для анализа того, как администрация, педагоги и родители выстраивают свои отношения, будучи погруженными в цифровой контекст. [4]

Анализ опосредованного общения неизбежно подводит к вопросу о специфике восприятия информации, передаваемой через цифровые каналы. Ключевым фактором, определяющим успешность или неуспешность коммуникации, выступает принадлежность участников к разным поколениям, обладающим различным цифровым опытом. Применение теории поколений позволяет увидеть глубинные противоречия: значительная часть педагогов и администраторов являются неквалифицированными в данной системе, осваивавшими технологии во взрослом возрасте, в то время как среди родителей встречаются как подходящие с осторожностью, так и продвинутые пользователи, для которых онлайн-среда является естественной средой коммуникации.

Эта разница порождает несовпадение ожиданий относительно скорости ответа, формата сообщения и степени вовлеченности в сетевое общение. Однако более серьезной

проблемой становится феномен «потери информации». В текстовом общении исчезает до 90% невербальных сигналов - интонации, тембра голоса, позы, жестов и мимики, которые в обычном разговоре несут основную эмоциональную нагрузку. Это делает практически невозможным адекватное распознавание эмоций, требуя развития особых навыков эмоционального интеллекта, адаптированного для онлайн-среды. Более того, сама структура диалога меняется: асинхронность коммуникации (наличие паузы между сообщением и ответом) становится самостоятельным психологическим фактором. Длительное молчание в ответ на обращение или, напротив, мгновенная, но эмоционально окрашенная реплика способны провоцировать стресс, тревогу и неверные интерпретации как у педагогов, так и у родителей. Эффективность дистанционной коммуникации напрямую зависит от учета ее опосредованного характера, различных особенностей участников и сознательного управления эмоциональным контекстом и временными параметрами общения.

При переходе к анализу конфликтогенных факторов дистанционной коммуникации центральное место занимает феномен, получивший в психологии название «эффект онлайн-растормаживания». Данное понятие было введено американским психологом Джоном Сулером и определяется как ослабление психологических барьеров, ограничивающих выход скрытых чувств и потребностей, что заставляет людей вести себя в Интернете так, как они обычно не поступают в реальной жизни. [9]

Российские исследователи И.Б. Бовина и Н.В. Дворянчиков, анализируя этот феномен в контексте культурно-исторической психологии, подчеркивают, что суть эффекта сводится к тому, что человек ведет себя в онлайн-коммуникации иначе, нежели в реальном общении: говорит и делает то, чего бы он не позволил себе, если бы та же самая ситуация происходила офлайн. При этом важно отметить, что, не будучи

патологическим явлением, растормаживание реализуется в двух формах, не связанных друг с другом:

1) доброкачественное (позитивное) растормаживание — характеризуется тем, что человек делится очень личной информацией, раскрывает свои тайны и страхи, старается помочь другому, проявляя крайнюю щедрость и заботу;

2) токсичное (негативное) растормаживание — характеризуется тем, что человек проявляет грубость в отношении другого, резко критикует его или даже угрожает ему. [3]

Понимание механизмов, запускающих токсичную форму растормаживания, имеет ключевое значение для анализа конфликтов в образовательной цифровой среде. Согласно классификации Дж. Сулера, эффект возникает благодаря ряду факторов, которые могут влиять на пользователя как по отдельности, так и взаимодействуя между собой. Среди них особое значение для родительско-педагогической коммуникации имеют: диссоциативная анонимность (ощущение, что тебя «не могут знать», что позволяет дистанцироваться от ответственности за свои слова); невидимость (отсутствие визуального контакта, при котором не нужно беспокоиться о том, как выглядишь и как звучишь); асинхронность (возможность контролировать ход беседы, выбирая время ответа, что создает соблазн высказать резкое мнение и «убежать» от дискуссии). [9]

Цифровая коммуникация между администрацией школы и педагогическим коллективом занимает особое место в системе внутриорганизационных отношений, поскольку сочетает в себе черты вертикального (управленческого) и горизонтального (профессионального) взаимодействия. В отличие от родительско-педагогических чатов, где конфликты чаще возникают на почве эмоциональных всплесков и эффекта растормаживания, противоречия «администрация - учителя» имеют преимущественно институциональную природу. Внедрение цифровых инструментов требует учета

психологической готовности педагогов и их реальных возможностей. Основным конфликтогенным фактором здесь выступает рассогласование между управленческими решениями, принимаемыми «наверху», и операционной реальностью, с которой сталкиваются учителя при исполнении этих решений. Директивный характер многих цифровых нововведений, спускаемых «сверху» без должного обсуждения с коллективом, порождает у педагогов ощущение беспомощности и дополнительной неоправданной нагрузки. Особенно остро эта проблема проявилась при форсированном переходе школ на новые образовательные платформы: учителя оказались заложниками ситуации, когда их обязали работать с новыми цифровыми инструментами, тратить личное время на экстренное освоение нового интерфейса и при этом нести ответственность за сбои в учебном процессе перед родителями и учениками.

Ключевым вызовом в цифровом взаимодействии руководства и педагогов становится феномен «цифрового разрыва компетенций» и сопутствующая ему проблема нереалистичных ожиданий. Администрация, ориентируясь на формальные показатели отчетности и требования вышестоящих органов, нередко транслирует эти требования учителям в виде императивных указаний, не учитывая реальную загруженность педагогов и технические ограничения.

Учителя и классные руководители и без того перегруженные работой, открыто говорят о невозможности взвалить на себя функции новых цифровых платформ, а дополнительные обязанности по мониторингу цифрового пространства воспринимаются ими как неоплачиваемая нагрузка, требующая психологических и технических компетенций, которыми педагоги часто не обладают. Возникает парадоксальная ситуация: цифровые инструменты, призванные облегчить труд учителя, превращаются в источник хронического стресса из-за постоянных сбоев, обновлений и необходимости «восстанавливать слетевшие оценки» вместо

выполнения прямых профессиональных обязанностей. Так административное давление в цифровой среде становится триггером профессионального выгорания и кадрового оттока.

Таким образом, эффективность дистанционной коммуникации напрямую зависит от учета сложной совокупности факторов: от глубинных закономерностей психологии восприятия до поколенческих особенностей и специфики виртуальной среды. Понимание этих теоретических основ является необходимым фундаментом для разработки практических мер, направленных на минимизацию деструктивных конфликтов и сохранение психологического комфорта всех субъектов образовательного процесса.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. - 2015. - Т. 8, № 40. - С. 1.
2. Асмолов А.Г., Семёнов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. — М.: НексПринт, 2010. — 95 с.
3. Бовина И. Б. Поведение онлайн и офлайн: к вопросу о возможности прогноза / И. Б. Бовина, Н. В. Дворянчиков // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16, № 4. – С. 98-108.
4. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. — М.: Акрополь, 2010г. — 439 с.
5. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. — М.: Юрайт. – 2025г. — 336 с.
6. Козилова Л.В., Гуськова С.К. Информационная культура: понятие, сущность и методология анализа // Современное педагогическое образование. №4, 2023. С. 213-218.
7. Солдатова Г.У. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики / Г.У. Солдатова, А.Е. Войскунский // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2021. — Т. 18, № 3. — С. 431-450.
8. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся

мире / Социальная психология и общество. – 2018г. – Т. 9. – № 3. – С. 71-80.

9. Юрченко Н.И. Обзор статьи John Suler «The Online Disinhibition Effect» // Новые психологические исследования. 2024. № 1. С. 182-190.

© Кузнецова Д.А., 2026

УДК: 37.018.26

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОДУКТИВНОГО ДИАЛОГА С РОДИТЕЛЯМИ

Кузнецова Дарья Александровна

Студентка 2 курса

Московский педагогический государственный университет
(Россия, г. Москва)

В статье рассматривается проблема перехода образовательных организаций от простого информирования родителей к подлинному сотрудничеству в условиях цифровизации коммуникации. Автор анализирует ключевые группы цифровых инструментов, включая мессенджеры (Сферум, МАХ), социальные сети («ВКонтакте») и специализированные образовательные платформы. Особое внимание уделяется различию между понятиями «взаимодействие» и «сотрудничество», а также роли цифровой грамотности педагогов и родителей для эффективного и безопасного использования цифровых каналов. На основе обзора современных исследований делается вывод о том, что технологии являются лишь средством: их результативность зависит от педагогической целесообразности, этической чувствительности и ориентации на диалог, а не на одностороннее оповещение.

Ключевые слова: цифровые инструменты, продуктивный диалог, родители, образовательная организация, цифровая грамотность.

DIGITAL TOOLS FOR ORGANIZING A PRODUCTIVE DIALOGUE WITH PARENTS

Kuznetsova Darya Aleksandrovna

2nd year student

Moscow State Pedagogical University
(Moscow, Russia)

The article examines the problem of the transition of educational organizations from simply informing parents to genuine cooperation in the context of digitalization of communication. The author analyzes key groups of digital tools, including messengers (Sphere, MAX), social networks (VKontakte) and specialized educational platforms. Special attention is paid to the difference between the concepts of "interaction" and "collaboration", as well as the role of digital literacy of teachers and parents for the effective and safe use of digital channels. Based on a review of modern research, it is concluded that technology is only a means: its effectiveness depends on pedagogical expediency, ethical sensitivity, and a focus on dialogue rather than unilateral notification.

Keywords: digital tools, productive dialogue, parents, educational organization, digital literacy.

Современная образовательная организация функционирует в условиях, когда цифровые технологии пронизывают все сферы жизни, включая коммуникацию между педагогами и семьями обучающихся. Традиционные формы взаимодействия (родительские собрания, индивидуальные консультации, бумажные дневники) постепенно дополняются, а в ряде случаев вытесняются цифровыми каналами связи. При этом ключевой вызов заключается не столько в техническом оснащении, сколько в изменении самой природы коммуникации: переходе от трансляции информации к подлинному сотрудничеству, предполагающему совместную ответственность за образовательные результаты.

Педагогическая практика последних лет показывает, что многие образовательные организации остаются на стадии «цифрового информирования»: родителям рассылаются объявления, отчёты о мероприятиях, домашние задания, однако обратная связь минимальна либо отсутствует вовсе. Такой подход не соответствует задачам, сформулированным в Федеральной образовательной программе, где подчёркивается необходимость создания единого образовательного пространства, объединяющего усилия педагогов и семьи.

Прежде чем обратиться к анализу конкретных цифровых инструментов, необходимо прояснить терминологические

различия, имеющие принципиальное значение для понимания сути происходящих процессов. Л. В. Сардак и А. В. Борщенко соотносят понятия «взаимодействие» и «сотрудничество», отмечая, что взаимодействие является более широкой категорией, в то время как сотрудничество представляет собой особую форму взаимодействия, характеризующуюся взаимовыгодным согласованным характером деятельности субъектов. Иными словами, можно регулярно взаимодействовать, обмениваясь информацией, но не достигать уровня сотрудничества, которое предполагает наличие общих целей, разделённой ответственности и совместных действий. [5]

Данное различие имеет прямое отношение к цифровой коммуникации. Мессенджер или социальная сеть могут использоваться как канал для одностороннего оповещения (взаимодействие-информирование) либо как площадка для совместного обсуждения, планирования и реализации образовательных инициатив (взаимодействие-сотрудничество). Исследователи подчёркивают, что именно второй вариант отвечает современным требованиям к организации образовательного процесса и способствует повышению его эффективности.

Современный ландшафт цифровых инструментов, применяемых для коммуникации с родителями, отличается значительным разнообразием. Е. А. Петраш и Т. В. Сидорова классифицируют виртуальные формы взаимодействия современной школы и семьи, анализируют актуальный цифровой инструментарий и обозначают существующие проблемы дистанционного общения педагогов и родителей. На основе их классификации, а также других источников, можно выделить несколько ключевых групп инструментов. [4]

Наиболее массовым и доступным каналом коммуникации остаются мессенджеры (Сферум, МАХ) и социальные сети (прежде всего «ВКонтакте»). И. И. Клементьева, рассматривая использование мессенджера МАХ и социальной сети «ВКонтакте» для взаимодействия

педагогов дошкольных образовательных организаций с родителями, отмечает, что эти платформы обладают значительным потенциалом для оптимизации коммуникации, однако их применение сопряжено с определёнными рисками — от информационной перегрузки до нарушения этических норм общения. [1]

Платформа «Сферум», созданная специально для образовательных учреждений России, предлагает более структурированный подход к коммуникации. Г. Т. Мингажева описывает опыт использования этой платформы для организации онлайн-марафонов с участием родителей, отмечая, что «Сферум» обеспечивает широкий спектр возможностей для удалённого сотрудничества — от рассылки сообщений до проведения интерактивных мероприятий. Принципиальное отличие специализированных образовательных платформ от общедоступных мессенджеров заключается в их ориентации на педагогические задачи и наличии встроенных механизмов модерации и защиты персональных данных. [2]

Наличие цифровых инструментов само по себе не гарантирует перехода к продуктивному сотрудничеству. Н. Н. Новик и А. Р. Халилова подчёркивают, что цифровая грамотность становится неотъемлемой частью современного образования, поскольку помогает родителям и педагогам корректно взаимодействовать с технологическими ресурсами. Речь идёт не только о технических навыках, но и о понимании принципов безопасного и продуктивного использования цифровой среды. Образовательные организации должны брать на себя функцию просвещения родителей в этой области, организуя обучающие семинары, разрабатывая инструкции и памятки. [3]

Цифровые технологии могут значительно улучшить взаимодействие только при условии их педагогической интеграции, этической чувствительности и реализации в поддерживающей среде. Авторы выделяют пять ключевых областей применения цифровых технологий: структурированная

коммуникация, визуальная вовлечённость, обратная связь, поддержка в домашних условиях и организация мероприятий.

Цифровые инструменты создают беспрецедентные возможности для взаимодействия образовательных организаций с семьями обучающихся. Однако сам по себе факт внедрения этих инструментов не гарантирует перехода от информирования к сотрудничеству. Технологии являются лишь средством, эффективность которого определяется педагогической целесообразностью их применения, уровнем цифровой грамотности участников и, главное, установкой на диалог и партнёрство. Платформы должны служить расширению, а не замене личного общения; оперативность не должна подменять содержательность; доступность не должна нарушать профессиональные и личные границы.

Список литературы

1. Клементьева И. И. Мессенджер МАХ и социальная сеть «ВКонтакте» как инструменты взаимодействия педагога ДОО и родителей дошкольников: сборник трудов конференции. // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф. (Мурманск, 27 февр. 2026 г.) / редкол.: И. В. Богданов [и др.]. – 2026. – Чебоксары: ИД «Среда», 2026. – С. 398-400.
2. Мингажева Г. Т. Работа с родителями посредством искусственного интеллекта и платформы «Сферум»: опыт организации онлайн-марафонов // Молодой учёный. — 2025. — № 41 (592). — С. 270–272. — URL: <https://moluch.ru/archive/592/129043>.
3. Новик Н. Н., Халилова А. Р. Цифровая грамотность родителей: теоретические основы и обзор практических проектов // Engineering problems and innovations. — 2025. — Vol. 3, № 1. — P. 47–51.
4. Петраш Е. А., Сидорова Т. В. Виртуальные формы взаимодействия педагога с родителями в современной образовательной организации // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2020. — Т. 5, вып. 5. — С. 604–609.
5. Сардак Л. В., Борщенкова А. В. Реализация педагогического сотрудничества педагога и родителей (законных представителей)

средствами мобильной коммуникации // Педагогическое образование в России. — 2021. — № 4. — С. 112–120.

© Кузнецова Д.А., 2026

УДК 37.022

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО И
ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДОВ**

Куликова Наталия Сергеевна

Учитель немецкого языка, ОЧУ СОШ «Центр ЮССТ»
Россия, г. Москва

Автор статьи анализирует сущность компетентностного и деятельностного подходов применительно к обучению иностранным языкам и определяет ключевые принципы, которые должны быть заложены в основу ЭОР для формирования у обучающихся не только системы знаний, но и комплекса практических умений (компетенций). В работе предложена модель ЭОР, интегрирующая целевой, содержательный, процессуальный и оценочный компоненты, и описаны дидактические особенности их реализации. Делается вывод о том, что синтез данных подходов позволяет создать гибкую и эффективную образовательную среду.

Ключевые слова: электронный образовательных ресурс; иностранный язык; компетентностный подход; деятельностный подход; иноязычная коммуникативная компетенция.

**DESIGN OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES
FOR FOREIGN LANGUAGES BASED ON COMPETENCE-
AND ACTIVITY-BASED APPROACHES**

Kulikova Natalia Sergeevna,

German Teacher, “Center USST” Privat Educational Institution
Comprehensive School,
Russia, Moscow

The author of the article analyzes the essence of the competence-based and activity-based approaches in the context of foreign language teaching and identifies the key principles that should form the foundation of

Electronic Educational Resources (EER). These principles aim to develop in students not only a system of knowledge but also a set of practical skills (competencies). The paper proposes a model for an EER that integrates target, content, procedural, and assessment components, and describes the didactic features of their implementation. It is concluded that the synthesis of these approaches allows for the creation of a flexible and effective educational environment.

Keywords: electronic educational resource; foreign language; competence-based approach; activity-based approach; foreign language communicative competence

Современная парадигма образования характеризуется смещением акцента с трансляции готовых знаний на формирование у обучающихся способностей самостоятельно решать практические и профессиональные задачи. Этот переход, закрепленный в ФГОС, нашел свое отражение в широком внедрении компетентного и деятельностного подходов в образовательный процесс. В области обучения иностранным языкам (ИЯ) это выражается в целевой установке на формирования иноязычной коммуникативной компетенции как интегративной способности использовать язык в реальных ситуациях общения

Параллельно с этим, цифровизация образования обусловила активное использование электронных образовательных ресурсов (ЭОР), которые на сегодняшний день рассматриваются не как дополнение к учебнику, а в качестве полноценной среды для организации образовательного процесса. Однако многие ЭОР по иностранным языкам дублируют структуру печатных изданий, фокусируясь на репродуктивных упражнениях, что не в полной мере соответствует требованиям компетентного подхода и цели обучения иностранным языкам, а именно развитию иноязычной коммуникативной компетенции. В связи с этим возникает научно-практическая проблема необходимости проектирования таких ЭОР, которые бы, основываясь на синтезе компетентного и деятельностного подходов, могли

эффективно решать задачи формирования необходимых компетенций.

В рамках компетентного подхода компетентность понимается как интегративное единство знаний, умений, навыков и отношений (мотивации, ценностей), проявляемое в деятельности [1]. Для обучения ИЯ ключевой является иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК), структура которой, согласно современным трактовкам, включает лингвистический, социолингвистический, дискурсивный, социокультурный, социальный и стратегический компоненты [2]. Следовательно, ЭОР должен быть нацелен не на усвоение изолированных языковых явлений, а на формирование готовности и способности к эффективному речевому общению в межкультурном контексте.

Деятельностный подход, уходящий корнями в труды Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, постулирует, что развитие личности и формирование компетенций происходят в процессе собственной активной деятельности обучающегося. В методике преподавания ИЯ это нашло отражение в коммуникативном методе Е.И. Пассова, где основой является не языковой материал, а речевая деятельность в условиях, приближенных к реальному общению [5]. В цифровом контексте деятельностный подход трансформируется в принцип интерактивности, проектной работы и социального конструирования знаний.

Важным методологическим уточнением является положение Д.Н. Пронина о корреляции методологических основ дидактики с типами научной рациональности [3; 4]. Автор выделяет три качественных уровня проектирования учебной деятельности в высшей школе, что позволяет дифференцированно подходить к созданию ЭОР:

- классический уровень: Ориентация на репродуктивное овладение существующим профессиональным опытом. Ведущая деятельность – усвоение готовых знаний и алгоритмов;

- неклассический уровень: Акцент на проблемном обучении, формировании культуры самоорганизации для решения учебных и профессиональных проблем;

- постнеклассический уровень: Направленность на саморазвитие, саморефлексию и проектирование инновационных форм деятельности в условиях неопределённости.

Синтез этих подходов означает, что проектирование ЭОР должно:

1. Иметь чёткую компетентностную цель (формирование конкретных составляющих ИКК).

2. Организовывать аутентичную, лично значимую коммуникативную деятельность.

3. Соответствовать логике саморазвёртывания дидактического потенциала целевого уровня обучения (репродуктивного, проблемного или саморазвивающего).

Принципы и модель проектирования ЭОР по иностранному языку

На основе интеграции рассмотренных подходов и анализа работ [3; 6; 7] сформулируем ключевые принципы:

1. Принцип обратного проектирования (Backward Design). Проектирование начинается с определения желаемых результатов – конкретных компетенций (например, из паспорта ОП), и лишь затем подбираются содержание и виды деятельности для их достижения [6, с. 634].

2. Принцип контекстной и профессионально-ориентированной деятельности. Содержание ЭОР моделирует реальные ситуации будущей профессиональной деятельности. Например, в курсе для историков задания формулируются как исследовательские проекты, ролевые игры («Entdeckung Amerikas»), дискуссии, что способствует одновременному развитию языковых навыков и профессиональной идентичности [6].

3. Принцип адаптивности и уровневой дифференциации. ЭОР должен учитывать не только стартовый уровень языковой

подготовки, но и целевой дидактический уровень (классический, неклассический, постнеклассический). На классическом уровне это могут быть интерактивные лексико-грамматические тренажёры с немедленной обратной связью. На неклассическом – проблемные кейсы и веб-квесты. На постнеклассическом – инструменты для ведения цифрового портфолио, организации сетевых проектов и самооценки.

4. Принцип технологической и педагогической целесообразности. Использование цифровых инструментов должно быть педагогически оправдано. Как показано в исследовании Е.И. Холмогоровой и Н.Н. Замощниковой, эффективность ЭОР обеспечивается следованием моделям педагогического дизайна (например, ADDIE: Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation), которые структурируют процесс разработки [7]. Интерактивные элементы (тесты, симуляции, геймификация) служат не для развлечения, а для усиления учебной деятельности.

Структурно-функциональная модель ЭОР по иностранному языку

1. Мета-уровень (Уровень проектирования):

- диагностика целевого дидактического уровня (в соответствии с классификацией Д.Н. Пронина) [4];
- определение ключевых компетенций на основе ФГОС и рабочей программы.
- выбор стратегии педагогического дизайна (модель ADDIE, SAM, Таксономия Блума для формулировки целей).

2. Структурный уровень (Архитектура ЭОР):

- целевой модуль: Визуализированная карта компетенций и результатов обучения для каждого раздела.
- содержательный модуль («Цифровой кейс»): коллекция аутентичных материалов (тексты, видео, подкасты), организованных вокруг профессионально значимых тем-проблем.
- процессуально-деятельностный модуль: набор интерактивных заданий, соответствующих целевому

дидактическому уровню: для классического уровня: тренажёры, упражнения на подстановку, тесты с выбором ответа; для неклассического уровня: проблемные задания, анализ кейсов, веб-квесты, ролевые форумы; для постнеклассического уровня: проектные работы, создание цифрового контента (блог, видео-презентация), взаимное рецензирование, ведение рефлексивного дневника; коммуникативный модуль: инструменты для синхронного и асинхронного взаимодействия (чаты, форумы, видеоконференции), оценочно-рефлексивный модуль: Комплексная система оценки, включающая автоматизированные тесты, экспертные оценки развёрнутых ответов, самооценку и взаимооценку на основе чётких критериев. Принцип «прозрачности оценок» является обязательным [6].

3. Техничко-эргономический уровень: Реализация ЭОР на удобной платформе (LMS Moodle, специализированные конструкторы) с соблюдением требований юзабилити, доступности и эстетики.

Ключевым выводом является необходимость преодоления фрагментарного, «стихийного» внедрения технологий [3]. ЭОР становится эффективным только тогда, когда его компоненты («природосообразно») координированы с внутренней логикой учебного процесса и конкретными дидактическими задачами, стоящими на том или ином уровне развития обучающегося.

Таким образом, проектирование электронных образовательных ресурсов по иностранному языку на основе компетентностного и деятельностного подходов представляет собой комплексный, многоуровневый процесс. Он требует от разработчика не только владения цифровыми инструментами, но и глубокого понимания методологии современного образования.

Интеграция компетентностной целевой рамки, деятельностных технологий и учёта уровневого характера дидактики (классический, неклассический, постнеклассический типы) позволяет перейти от создания «оцифрованных

учебников» к разработке динамичных образовательных сред. Такие среды трансформируют студента из пассивного потребителя информации в активного субъекта, способного к самостоятельному решению коммуникативных задач, профессиональному росту и непрерывному саморазвитию в условиях цифрового общества. Дальнейшие исследования целесообразно направить на эмпирическую оценку эффективности конкретных ЭОР, разработанных по предложенной модели, и на создание инструментов аналитики для мониторинга формирования компетенций в цифровой среде.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 5. – С. 34–42.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Пронин Д.Н. Методологические основы дидактического проектирования электронных образовательных ресурсов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/77PDMN621.pdf>
4. Пронин Д.Н. Дидактическое проектирование электронных образовательных ресурсов в обучении курсантов военных вузов: дис. ... канд. пед. наук: М., 2020. – 24 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Дубских А.И. Принципы проектирования электронного образовательного курса по иностранному языку для студентов-историков // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Том 5. – Выпуск 5. – С. 633-637.
7. Холмогорова Е.И., Замошникова Н.Н. Использование технологии педагогического дизайна в разработке электронного образовательного курса: теоретический аспект и практический опыт // Ученые записки ЗабГУ. – 2021. – Том 16, № 5. – С. 16-29.

© Куликова Н.С., 2026

POSITIVE EMOTIONS IN ARMENIAN AND ENGLISH PROVERBS: A LINGUOCULTURAL AND STYLISTIC ANALYSIS

Manukyan Tamara Rafik

Senior lecturer at Brusov State University

This paper presents a comparative linguocultural and stylistic analysis of selected Armenian and English proverbs expressing positive emotions. The study focuses on (a) the linguistic devices through which these emotions are framed and (b) the cultural values embedded in their verbal realization. The article examines the ways in which Armenian and English proverbs encode, conceptualize, and perform positive emotions, including joy, love, hope, gratitude, pride, and contentment. Drawing on a small illustrative corpus, it analyzes recurrent linguocultural scripts (hospitality, divine providence, kinship, moderation) and stylistic devices (metaphor, parallelism, alliteration, rhyme, diminutives, evaluative epithets) that shape emotional meaning. The findings suggest that English proverbs foreground practical wisdom and a restrained, optimistic calibration of emotion—such as measured joy, earned happiness, and balanced optimism—often realized through antithetical parallelism, sound patterning, and syntactic balance. Armenian proverbs, by contrast, emphasize relational ethics grounded in kinship, hospitality, and blessing, frequently invoking theological or metaphysical conceptions of good fortune and expressing positivity through benedictive formulas and diminutive morphology. Overall, Armenian paremiology prioritizes communal well-being and moral responsibility, whereas English paremiology tends toward pragmatic optimism and individual-centered emotional expression.

Keywords: proverbs, Armenian, English, positive emotions, linguoculture, stylistic devices

ПОЗИТИВНЫЕ ЭМОЦИИ В АРМЯНСКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦАХ: ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ И СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Манукян Тамара Рафик

Старший преподаватель Брусовского государственного
университета

В данной статье представлен сравнительный лингвокультурный и стилистический анализ избранных армянских и английских пословиц, выражающих позитивные эмоции. Исследование сосредоточено на (а) языковых средствах, с помощью которых эти эмоции формулируются, и (б) культурных ценностях, заложенных в их словесной реализации. В статье рассматриваются способы, которыми армянские и английские пословицы кодируют, концептуализируют и выражают позитивные эмоции, включая радость, любовь, надежду, благодарность, гордость и удовлетворение. На основе небольшого иллюстративного корпуса анализируются повторяющиеся лингвокультурные сценарии (гостеприимство, божественное провидение, родство, умеренность) и стилистические приемы (метафора, параллелизм, аллитерация, рифма, уменьшительные формы, оценочные эпитеты), формирующие эмоциональное значение. Результаты показывают, что английские пословицы выдвигают на первый план практическую мудрость и сдержанную, оптимистичную оценку эмоций — таких как умеренная радость, заслуженное счастье и сбалансированный оптимизм — часто реализуемые посредством антитетического параллелизма, звуковых моделей и синтаксического баланса. Армянские пословицы, напротив, подчеркивают этические принципы взаимоотношений, основанные на родстве, гостеприимстве и благословении, часто обращаясь к теологическим или метафизическим представлениям о благополучии и выражая позитивность посредством благожелательных формул и уменьшительной морфологии. В целом, армянская паремиология ставит во главу угла благополучие сообщества и моральную ответственность, в то время как английская паремиология тяготеет к прагматичному оптимизму и индивидуально-ориентированному эмоциональному выражению.

Ключевые слова: пословицы, армянский язык, английский язык, позитивные эмоции, лингвистика, стилистические приёмы.

Introduction

Proverbs are conventionalized, sentential expressions that convey widely shared truths, social norms, or moral principles (Gibbs & Beitel, 1995). By definition, proverbs are characterized by a degree of structural fixity. In actual usage, however, they remain flexible and adaptable, allowing speakers to modify them in

accordance with communicative needs¹. As noted by Steyer², one of the central issues in proverb studies and paremiological lexicography concerns the balance between fixity and variability in proverbial forms. Despite extensive research in this field, several gaps remain. While considerable attention has been devoted to negative-emotion proverbs—such as those expressing envy, caution, or grief—positive emotion in paremiology has received comparatively limited scholarly focus. Moreover, research on Armenian learners’ use of English proverbs has been conducted, yet contrastive studies examining emotional conceptualization across Armenian and English proverbial traditions remain insufficient. In response to these gaps, the present study offers a focused comparative analysis of Armenian and English proverbs that express or regulate positive emotions. By examining their linguistic structure, stylistic devices, and underlying cultural values, the paper aims to illuminate how different linguistic communities encode emotional experience and well-being through proverbial discourse.

Definition of Proverbs

There is no unanimous agreement among paremiologists on a fixed and universally accepted definition of the proverb. Many scholars acknowledge the difficulty of defining the term, and some even question the possibility of providing a fully satisfactory definition. Among them is the well-known scholar Taylor, who argues that it is difficult, if not impossible, to define a proverb precisely, noting the presence of an “incommunicable quality” that distinguishes proverbial expressions from non-proverbial ones (Grzybek, 1995: 4). According to Nagy (1979, as cited in Paczolay, 2004: 2), a proverb is a popular, authorless set phrase known across different languages, which expresses in a single sentence a principle, piece of advice, or an assumed or genuine truth in a concise and generalized form, whose validity is accepted by its users. Similarly, Mieder (1989, as cited in Paczolay, 2004: 3) defines proverbs as short, widely known folk sentences that convey wisdom, moral

¹ Fernando, 2000, p. 43

² Steyer, 2014, p. 214

values, and traditional views in a metaphorical, fixed, and memorable form, transmitted orally from generation to generation. Based on these definitions, it can be concluded that no single, agreed-upon definition of the proverb exists, as paremiologists differ in their conceptualization of the phenomenon. Nevertheless, scholars identify a set of common features that characterize proverbs and contribute to their memorability and durability. These features are largely attributable to specific stylistic devices that shape proverbial form, such as alliteration, parallelism, rhyme, and ellipsis (Hernadi & Steen, 1999: 4). Some of these devices operate at the phonemic level, including alliteration, assonance, and rhyme, while others function at the syntactic level, such as balance, parallelism, and ellipsis.

Definition of Emotions

Emotions constitute one of the most central and pervasive aspects of human experience. Their cognitive and experiential reality is evidenced through human language, behavior, and physiological response. In order to analyze and compare proverbs expressing positive emotions in English and Armenian, it is necessary to clarify the concept of emotion as used in this study. For this purpose, the Oxford Advanced Learner's Dictionary and Aghayan's Dictionary (Ա. Ղազարյան, Հայոց լեզվի բացատրական բառարան) are consulted. In English, emotion is defined as “a strong feeling such as love, fear, or anger; the part of a person's character that consists of feelings,” as illustrated in the example He lost control of his emotions. In Armenian, Չգացմունք-1. Մարդու ֆիզիկական և հոգեկան զգայությունների ամբողջությունը:2. Մարդու հոգեկան ուժերի կարողությունների ու հատկությունների ամբողջությունը, հոգի:3. Վերաբերմունք մեկի կամ մի բանի նկատմամբ: 4. Հոգեկան ապրում, հույզ:5. Մեր:

These lexicographic definitions indicate that emotion is understood not merely as an internal psychological phenomenon but also as a culturally mediated construct.

Corpus and Methodology

The corpus of the present study consists of proverbs drawn from published collections of Armenian and English proverbs, as

well as from oral tradition. The examples are grouped into four thematic categories of positive emotions: joy, love, friendship, and hope or optimism. The analysis addresses both linguistic form, including stylistic devices and imagery, and cultural content, encompassing values, norms, and attitudes. A small, illustrative corpus was compiled from widely circulated proverbial repertoires in both languages, with priority given to items that (a) explicitly name or implicitly convey positive affect, (b) display stylistic markedness, and (c) are commonly used in contexts of blessing, congratulation, encouragement, or moral affirmation. The analytical framework focuses on the following dimensions:

- the linguocultural values activated when communities speak about joy, love, gratitude, and hope;
 - the stylistic devices that enhance memorability and normative force in positive-emotion proverbs;
 - the pragmatic functions of these proverbs in discourse and their social effects;
 - the semantic fields associated with emotions such as joy, love, hope, gratitude, pride, and contentment;
 - the underlying linguocultural scripts, including kinship, hospitality, providence, moderation, and industriousness;
 - the stylistic devices employed, such as metaphor, rhyme, parallelism, alliteration, diminutives, and antithesis;
 - the pragmatic potential of these proverbs as speech acts, including blessing, reassurance, congratulation, and encouragement.
- The examples discussed are illustrative rather than exhaustive, and the primary aim of the analysis is to reveal dominant patterns of emotional conceptualization and expression.

Proverbs of Happiness and Joy

Armenian examples:

Ուր աշխատանք, էնտեղ ուրախութիւն:

Մրտամոտ տանը ժամացույցն էլ է հնչում ուրախ:

Ուրախ սիրտը դեղ է ամբողջ աշխարհի:

Here, joy is linked not only to personal well-being but to communal health. The metaphor of the heart as medicine reflects

Armenian culture's holistic, communal orientation.

English examples:

Laughter is the best medicine.

A merry heart goes all the day.

Content is more than a kingdom.

A Joyful heart is medicine for the whole world.

English expressions parallel the Armenian ones in linking joy to health and longevity but are more individual-centered and pragmatic.

In both Armenian and English traditions, proverbs related to happiness often emphasize its conditional nature and its dependence on moral conduct, effort, and social harmony.

Proverbs of Love and Affection

Armenian examples:

Մերը լեռներ կտեղափոխի:

Մոր սերն անսահման է:

Առանց սիրո սիրտ չկա:

Միրո բառը քիչ է, գործը՝ շատ:

English examples:

Love will find a way.

Where love is, there is no labor.

A mother's love never ends.

Home is where the heart is.

Love occupies a central position in the emotional worldview of both Armenian and English cultures, as reflected in their proverbial heritage. English proverbs tend to depict love in terms of balance, reason, and mutual respect. In Armenian proverbs, love is frequently represented as deeply rooted in kinship and loyalty. Overall, both traditions value love as a foundational emotional force, yet they conceptualize it through different cultural lenses.

Proverbs of Friendship and Unity

Armenian examples:

Ընկերն արտի ճամփից է ծանոթ:

Ընկերությունը հարստություն է:

Ընկերովի մահը հարսանիք է:

English examples:

A friend in need is a friend indeed.

Friendship doubles joy and halves sorrow.

Better lose a jest than a friend.

Friendship is a recurrent theme in both Armenian and English proverbial traditions and is commonly presented as a moral and emotional bond grounded in trust, loyalty, and mutual support. In English proverbs, friendship is often framed pragmatically, with an emphasis on reliability, honesty, and tested loyalty. Armenian proverbs, conceptualize friendship as an emotionally rich and enduring relationship closely aligned with kinship ties. Despite these differences, both traditions converge in presenting friendship as a fundamental social value. The contrast lies primarily in emotional framing: English proverbs emphasize discretion and reliability, whereas Armenian proverbs foreground emotional closeness and affective solidarity.

Proverbs of Hope and Optimism

Armenian examples:

Լույսը միշտ բացվում է ամենախավարից հետո:

Հույսը հաց, սիրտը՝ սեղան:

Լավ օրերը դեռ գալու են:

Հույսը աշխարհ է պահում:

Բարի գործը չի կորչի:

English examples:

Every cloud has a silver lining.

Hope for the best, prepare for the worst.

After rain comes fair weather.

Hope and optimism occupy a significant place in the proverbial systems of both Armenian and English. English proverbs typically conceptualize hope as measured and rational, emphasizing perseverance without excessive expectation. Armenian proverbs, by contrast, frequently associate hope with faith, divine providence, and moral endurance. Thus, while both traditions value hope as an essential emotional resource, they differ in its cultural grounding. English paremiology stresses practical perseverance, whereas

Armenian paremiology emphasizes spiritual resilience and collective endurance.

Proverbs of Hospitality and Blessing

Armenian examples:

Աջով տուր, որ ձախով վերցնես:

Ախպերն ախպրի համար աղբյուր, ծարավ սրտին՝ սառը ջուր:

English examples:

Blessed are the content.

Hospitality should have no other nature than love.

Hospitality and blessing constitute core components of Armenian cultural identity and are prominently reflected in Armenian proverbial discourse. Proverbs related to hospitality emphasize generosity, openness, and moral obligation toward guests. Blessing formulas frequently accompany expressions of joy and gratitude, reinforcing the moral and emotional bonds within the community. In English proverbs, hospitality is present but less central. When addressed, it is often framed in terms of politeness, civility, and moderation rather than moral duty. Blessings in English paremiology tend to be indirect, expressed through well-wishing or pragmatic advice rather than overt benedictive language. This contrast reveals differing emotional priorities. Armenian proverbs foreground hospitality as an emotionally charged and morally significant practice, often invoking communal responsibility and divine favor. English proverbs, by contrast, treat hospitality as a social courtesy governed by restraint and individual discretion.

Proverbs of Pride

Armenian examples:

Գյուղի պատիվը՝ մառդու պատիվը:

Լավ է կանգնած մեռնել, քան ծնկաչոք ապրել:

Ավելի լավ է սսեն գեշ է, քան էշ է:

English examples:

Pride is good work brings quiet joy.

Better die standing than live kneeling.

Better to reign in hell, than serve in heaven.

Better be envied than pitied.

Pride occupies an ambivalent position within both Armenian and English proverbial traditions. English proverbs tend to emphasize humility and caution against arrogance. Armenian proverbs similarly warn against excessive pride but often situate this warning within a moral or communal framework. Overall, both traditions converge in viewing uncontrolled pride as detrimental, while differing in the cultural logic through which pride is assessed and regulated.

Semantic Fields of Positive Emotions

The analysis of Armenian and English proverbs reveals that positive emotions are organized into distinct yet overlapping semantic fields. These fields include joy, love, friendship, hope, gratitude, pride, and contentment. In English proverbs, semantic fields related to positive emotions are often structured around notions of balance, moderation, and individual responsibility. In Armenian proverbs, the semantic fields of positive emotions are more closely connected to communal values, moral duty, and spiritual beliefs. These semantic differences demonstrate that, while the emotional categories themselves are largely universal, their internal structuring and evaluative emphasis are culturally shaped.

Pragmatic Functions of Positive-Emotion Proverbs

Beyond their semantic content, proverbs expressing positive emotions perform important pragmatic functions in discourse. In both Armenian and English, such proverbs are commonly used to encourage, console, congratulate, and reinforce socially approved behavior. English proverbs tend to function as advisory or evaluative statements, offering guidance grounded in experience and practical wisdom. Pragmatically, they support emotional self-regulation and rational decision-making. Armenian proverbs, by contrast, frequently function as expressive and relational speech acts. They are used to strengthen social bonds, convey blessings, and affirm shared values. The pragmatic force of these proverbs lies in their capacity to create emotional solidarity and reinforce communal norms. Thus, while both traditions utilize proverbs as tools of social interaction, they

differ in the pragmatic emphasis placed on emotional restraint versus emotional reinforcement.

Stylistic Devices in Positive-Emotion Proverbs

Stylistic devices play a crucial role in shaping the emotional impact and memorability of proverbs in both Armenian and English. English proverbs frequently employ antithesis, parallelism, rhyme, and metaphor to express positive emotions with clarity and restraint. These devices contribute to logical balance and rhetorical precision, reinforcing the pragmatic orientation of English paremiology. Armenian proverbs, by contrast, make extensive use of expressive stylistic features, including diminutives, repetition, evaluative epithets, and blessing formulas. These devices intensify emotional resonance and reflect a cultural preference for warmth, intimacy, and relational expressiveness. Overall, stylistic variation across the two traditions reflects differing cultural attitudes toward emotional expression: moderation and balance in English, and affective richness and communal engagement in Armenian.

Discussion

The comparative analysis of Armenian and English proverbs expressing positive emotions demonstrates that, while emotional categories themselves are largely universal, their linguistic realization and cultural evaluation differ significantly. These differences are shaped by historical experience, social organization, and culturally embedded norms governing emotional expression. English paremiology reflects a worldview in which positive emotions are closely regulated by principles of moderation, effort, and rational assessment. Armenian paremiology, by contrast, foregrounds relational ethics, communal solidarity, and moral obligation.

Conclusion

Armenian and English proverbs expressing positive emotions converge in emphasizing gratitude, diligence, and shared joy, yet they differ in emotional framing. Armenian paremiology presents positivity as a form of benediction grounded in kinship, hospitality, and providence, reinforced through diminutives and ritualized lexical forms. English paremiology, by contrast,

conceptualizes positivity as pragmatic optimism and emotional moderation, supported by balanced phrasing, antithesis, and stylistic play. Proverbs related to joy, love, friendship, and hope embody the emotional wisdom of nations. Both traditions recognize positive emotions as essential to human well-being, though they articulate them differently: English proverbs reflect pragmatism and equilibrium, whereas Armenian proverbs emphasize communal warmth and affective expressiveness. From a linguocultural perspective, these differences highlight the interaction between universal emotional experiences and culturally specific modes of expression. Stylistically, they demonstrate how linguistic form—such as rhyme, metaphor, or diminutives—functions as a vehicle of emotional meaning. Thus, emotion and culture are inseparably linked. The study of emotional representation in cultural patterns requires attention not only to language but also to the cognitive and cultural frameworks shaping emotional conceptualization.

References

1. Aghayan
2. Brooks, G. L. (1981). *Words in Everyday Life*. London: Macmillan Press LTD. Brooks, G. L. (1981). *Words in Everyday Life*. London: Macmillan Press LTD. Fair, Suzan (2000). *English Available at <http://www.beirth.org/lectures>* Fromkin, Victoria, Robert Rodman & Nina Hyams (2003).
3. Fernando 2000
4. Gibbs and Beitel 1995
- 5 Grzybek, Peter (1995). "Foundations of Semiotic Proverb Study" *Deproverbio www.deproverbio.com*31. Available at: -, Vol.1, No.1. pp. 1-20. Electronic Magazine Hemadi, Paul & Francis Steen (1999). "The Tropical Landscapes of Proverbia: A Crossdisciplinary Travelogue". *Style*. Vol. 33, pp. 1-20.
6. Hemadi and Sten 1994
7. Honeck, R. P. *Proverbs: A Handbook*. Greenwood Press.
8. Mieder, W. *Proverbs: A Handbook*. Greenwood Folklore Handbooks.

9. Mieder, W. & Litovkina, A. Old Proverbs Never Die, They Just Diversify.

10. Nakhshkaryan, L. (ed.). Armenian Proverbs and Sayings. Yerevan: National Academy Press.

11. Paczolay, Gyula (1995). "European Proverbs". A lecture presented at the conference on European Phraseology. Available at: www76.phrase/lectures.com

12. Steyer 2014

13. Taylor, A. The Proverb. Harvard University Press.

14.. The Oxford Dictionary of Proverbs (2004). Oxford: Oxford University Press.

15. Zipes, J. (ed.). The Oxford Dictionary of Proverbs.

© *Manukyan T.R.*, 2026

УДК 37.013:004.8

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ИНСТРУМЕНТЫ И КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Мелконян Аракся Лерниковна

Учитель английского языка

Основная школа №14 г. Раздан, Армения

В данной статье рассматривается роль искусственного интеллекта (ИИ) как стратегического инструмента в современной педагогической практике. Автор анализирует возможности генеративного ИИ для оптимизации учебного процесса, экономии времени учителя и персонализации обучения. Особое внимание уделяется методике составления эффективных запросов (промт-инжинирингу) и этическим вызовам, связанным с внедрением ИИ в образовательную среду. С опорой на современные исследования предлагается перечень цифровых инструментов, способствующих повышению эффективности взаимодействия между учителем и учеником.

Ключевые слова: искусственный интеллект, генеративный ИИ, промт-инжиниринг, персонализированное обучение, цифровые образовательные инструменты, педагогические компетенции, этика ИИ

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: TOOLS AND KEY COMPETENCIES OF THE MODERN TEACHER

Melkonyan Araksya Lernikovna

English Teacher

Hrazdan Primary School No. 14, Armenia

This article examines the role of artificial intelligence (AI) as a strategic tool in modern pedagogical practice. The author analyzes the potential of generative AI for optimizing the educational process, saving teachers' time, and personalizing learning. Particular attention is paid to the

methodology for formulating effective queries (prompt engineering) and the ethical challenges associated with the implementation of AI in the educational environment. Drawing on modern research, a list of digital tools is proposed that can enhance the effectiveness of teacher-student interactions.

Keywords: artificial intelligence, generative AI, prompt engineering, personalized learning, digital educational tools, pedagogical competencies, AI ethics.

Введение

В эпоху цифровой трансформации искусственный интеллект

перестал быть технологией будущего, превратившись в «умный инструмент», который активно интегрируется в образовательный процесс. Важно понимать, что ИИ — это не замена учителю, а механизм, способный обучаться на основе данных и генерировать новый контент, такой как тексты, изображения и код. Поскольку работа генеративного ИИ строится на вычислении вероятностей, он не обладает человеческим пониманием «истины» или «лжи», а лишь определяет наиболее вероятное следующее слово в последовательности. Понимание этой механики (данные → алгоритм → результат) является фундаментальной компетенцией для современного педагога.

Возможности ИИ для педагогической деятельности

Внедрение ИИ в школьную практику позволяет решить ряд критических задач, в первую очередь — значительную экономию времени педагога. Использование алгоритмов позволяет мгновенно создавать планы уроков, тесты и упражнения, что освобождает ресурсы для творческого взаимодействия с классом. Кроме того, ИИ открывает широкие возможности для дифференцированного обучения, позволяя адаптировать один и тот же учебный материал под разные уровни способностей и темпы усвоения учащихся. Технологии также выступают в роли «творческой поддержки», генерируя

инновационные идеи для проектной деятельности и междисциплинарных исследований.

Цифровой инструментарий современного учителя

Для эффективной организации учебного процесса педагогам рекомендуется интегрировать ИИ с проверенными инструментами информационно-коммуникационных технологий (ИКТ):

- **Mentimeter** и **Slido** — для оперативного сбора мнений и интерактивного голосования в режиме реального времени.

- **YouTube** — как источник визуального и аудиовизуального образовательного контента.

- **Padlet** — для организации совместной работы и визуализации групповых результатов.

- **Kahoot** и **Quizizz** — для геймификации проверки знаний и повышения вовлеченности учащихся.

- **Canva** — для создания профессиональных цифровых плакатов и наглядных пособий.

- **Google Forms** — как эффективный инструмент обратной связи и оценки прогресса.

Методология взаимодействия с ИИ: технология P.R.O.M.P.T.

Ключевым навыком современного учителя становится промпт-инжиниринг — умение формулировать точные инструкции для ИИ. Эффективный запрос строится на основе структуры P.R.O.M.P.T., которая включает несколько критических элементов: Определение роли ИИ, например, «Ты — опытный учитель начальных классов, специализирующийся на инклюзивном образовании». Четкое описание задачи, например, создание 45-минутного плана урока по конкретной теме для определенного класса,. Указание на желаемую форму ответа, будь то таблица, проверочный список или сценарий для ролевой игры. Предоставление информации о возрасте учеников, их способностях и языковом фоне. Установление этических и содержательных рамок, таких как избегание

сложного жаргона или обеспечение культурного разнообразия в примерах. Важно подчеркнуть, что первый результат работы ИИ является лишь черновиком, который требует критического осмысления и доработки в ходе непрерывного диалога с системой.

Этические аспекты и вызовы интеграции

Несмотря на технологические преимущества, использование ИИ в образовании сопряжено с рядом вызовов. К ним относятся необходимость обеспечения конфиденциальности данных учащихся и борьба с алгоритмической предвзятостью для достижения справедливости результатов. Существует также риск плагиата при выполнении заданий и угроза ослабления эмоциональной и социальной связи между учителем и учеником, которая остается фундаментом качественного образования.

Перспективы и выводы

Использование ИИ способствует демократизации доступа к знаниям, помогая преодолевать языковые барьеры и поддерживая учащихся с особыми образовательными потребностями через синтез речи и визуальные помощники. В будущем ожидается переход к модели тесного сотрудничества «человек-ИИ», где технологии берут на себя рутинную административную нагрузку (проверка работ, мониторинг успеваемости), позволяя учителю сосредоточиться на менторстве и индивидуальном развитии каждого ребенка. ИИ не заменяет учителя, но становится мощным инструментом, делающим образование более доступным, эффективным и персонализированным.

Список литературы

1. CSTA & AI4K12 (2025). AI Learning Priorities for All K-12 Students. Computer Science Teachers Association.
2. Cukurova, M., Kralj, L., et al. (2024). Professional Development for Teachers in the Age of AI. European Schoolnet Academy Report.

3. Med Kharbach, PhD (2026). Teaching with AI: Practical Strategies to Integrate AI in the Classroom.

4. Инновационные ресурсы EdTech для учителей:
www.educatorstechnology.com.

© Мелкоян А.Л., 2026

УДК 37.013.42

ЭТИЧЕСКИЕ И ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КЛАССОМ ИЗ ДВУХ УЧАЩИХСЯ: АНАЛИЗ ПРАКТИЧЕСКОГО ОПЫТА

Микаелян Нарине Мартиросовна

Учитель начальных классов

Армения, Вайоцзорская область, с. Горбатех

Данная статья посвящена анализу особенностей управления классом из двух учащихся в контексте профессиональной педагогической этики, ответственности и ценностно-ориентированного образования. Рассматриваются методы формирования психологически безопасной образовательной среды, основанные на индивидуальном подходе и сотрудничестве.

Ключевые слова: малочисленный класс, профессиональная этика, ценностно-ориентированное образование, ответственность, сотрудничество

ETHICAL AND VALUE-BASED FEATURES OF MANAGING A TWO-STUDENT CLASSROOM: ANALYSIS OF PRACTICAL EXPERIENCE

Mikaelyan Narine Martiros

Elementary School Teacher

Armenia, Vayots Dzor region, Horbategh village

This article analyzes the management of a two-student classroom in the context of professional ethics and value-based education. It examines challenges and presents practical methods aimed at ensuring psychological safety, improving learning outcomes, and fostering cooperation and responsibility among students.

Keywords. small class, professional ethics, value-based education, responsibility, cooperation

В условиях развития современной системы образования приоритетным становится не только передача знаний, но и формирование ценностной системы учащегося. Особое внимание заслуживают образовательные среды, выходящие за рамки традиционных многочисленных классов.

В сельских и горных регионах Республики Армения, в частности в селе Горбатех Вайоцзорской области, часто встречаются малочисленные классы. Класс из двух учащихся создает уникальную образовательную среду, в которой профессиональная этика, добросовестность и ответственность учителя приобретают особое значение.

Учащиеся постоянно находятся в центре внимания педагога, что может приводить к эмоциональному напряжению и быстрой утомляемости. В этих условиях основной задачей учителя становится создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды.

Даже в группе из двух человек существуют индивидуальные различия, требующие дифференцированного подхода. Существенным вызовом является также фактор конкуренции, который необходимо трансформировать в сотрудничество.

В ходе педагогической практики были разработаны и внедрены следующие методы: «Учитель дня», подвижное обучение, психологические паузы, командная работа и открытый диалог.

Метод «Учитель дня» способствует развитию ответственности, уверенности и пониманию этических норм. Подвижное обучение и психологические паузы помогают снизить утомляемость и поддерживать внимание учащихся.

Командная работа формирует культуру сотрудничества, а открытый диалог создает атмосферу доверия и взаимного уважения.

Дополнительно следует отметить, что в условиях малочисленного класса возрастает значение рефлексивной деятельности учащихся. Регулярное обсуждение результатов

обучения, анализ собственных достижений и трудностей способствуют формированию осознанного отношения к учебному процессу. Это позволяет учащимся не только лучше понимать изучаемый материал, но и развивать навыки саморегуляции и ответственности за собственное обучение.

Особую значимость приобретает также индивидуализация обучения. Учитель получает возможность гибко адаптировать содержание и методы обучения в зависимости от особенностей каждого ученика, что повышает эффективность образовательного процесса и способствует более глубокому усвоению знаний.

Анализ результатов показал, что систематическое применение данных методов способствует повышению учебной активности, улучшению качества знаний и развитию коммуникативных навыков.

Таким образом, управление малочисленным классом требует высокого уровня профессиональной этики, эмоционального интеллекта и ответственности учителя. Именно личный пример педагога является ключевым фактором формирования ценностей учащихся.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. [М., 1999].
2. Асатрян З. Педагогика начального образования. [Ер., 2017].
3. Абрамян А. Основы педагогики. [Ер., 2018].

© *Микаелян Н.М.*, 2026

УДК 37.013.42

ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ УЧИТЕЛЯ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ОТ МЕНТОРА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ДИЗАЙНЕРУ

Микаелян Нарине Мартиросовна

Учитель начальных классов

Республика Армения, Вайоцдзорская область, с. Горбатех

Данное исследование посвящено анализу эволюции профессиональной роли учителя в условиях массового внедрения искусственного интеллекта. Работа основана на всестороннем описании проблемы, пересмотре традиционных педагогических ролей и анализе международной научной литературы. Особое внимание уделяется выдвинутой гипотезе и практическим наблюдениям, связанным с новым статусом учителя как образовательного дизайнера. Обосновывается, что искусственный интеллект не заменяет учителя, а освобождает его от технических функций, позволяя сосредоточиться на проектировании образовательной среды и развитии учащихся.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательный дизайнер, трансформация роли учителя, гибридный интеллект, педагогика

TRANSFORMATION OF THE TEACHER'S ROLE IN THE ERA OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE: FROM MENTOR TO EDUCATIONAL DESIGNER

Mikaelyan Narine Martirosovna

Primary school teacher

Republic of Armenia, Vayots Dzor region, village. Gorbatekh

This research analyzes the evolution of the teacher's role in the context of Artificial Intelligence integration. It shows that AI does not replace the teacher but enhances their role as an educational designer, increasing student engagement and independence.

Keywords. artificial intelligence, educational designer, pedagogy

Трансформация роли учителя в эпоху искусственного интеллекта является одним из наиболее значимых процессов современной педагогики.

Если ранее учитель выступал как основной источник знаний, то сегодня доступ к информации становится мгновенным и практически неограниченным.

Это приводит к утрате информационной монополии учителя и необходимости пересмотра его профессиональной роли.

Современный учитель переходит от функции передачи знаний к функции проектирования образовательной среды.

Он становится образовательным дизайнером, который формирует условия для самостоятельного обучения учащихся.

Образовательный дизайнер объединяет технологические возможности, педагогические методы и психологическую поддержку.

Такой подход позволяет создать среду, в которой учащиеся самостоятельно открывают знания.

Современная образовательная система сталкивается с противоречием между традиционными методами и возможностями ИИ.

Учителя испытывают профессиональную неопределенность и страх замещения.

Однако исследования показывают, что ИИ не заменяет учителя, а усиливает его роль.

Согласно UNESCO, ключевой компетенцией становится интеграция технологий в образовательный процесс.

OECD подчеркивает развитие гибких навыков и критического мышления.

Исследования Nattie показывают, что влияние учителя проявляется через образовательную среду.

В исследовании выдвинута гипотеза о повышении эффективности обучения при использовании ИИ.

Передача около 50% учебного контента цифровым инструментам позволяет освободить время учителя.

Это время используется для индивидуальной работы с учащимися.

Практические наблюдения показали рост самостоятельности учащихся до 80%.

Учащиеся стали более активными, задают вопросы и предлагают решения.

Практическая модель включает три направления.

Первое — курирование содержания.

Учитель использует ИИ для генерации учебных материалов.

Второе — проектирование образовательной среды.

Создаются проблемные ситуации, требующие самостоятельного решения.

Третье — эмоционально-этическое сопровождение.

Обсуждаются вопросы ответственности и использования технологий.

Формирующее оценивание позволяет отслеживать прогресс учащихся.

Рефлексия способствует осознанию обучения.

Практика подтверждает повышение качества обучения.

Таким образом, трансформация роли учителя является закономерным процессом.

Учитель становится образовательным дизайнером.

Он объединяет технологии и гуманистические ценности.

Это создает условия для развития личности учащегося.

Будущее образования связано с интеграцией ИИ.

Учитель становится ключевой фигурой образовательной среды.

Список литературы

1. UNESCO (2023). AI Competency Framework for Teachers.
2. Hattie J. (2023). Visible Learning.
3. OECD (2024). Future of Education and Skills.
4. Fullan M. (2023). Deep Learning with AI.

КИБЕРБЕЗОПАСНОСТЬ И ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ

Саргсян Анна Агвановна

Учительница армянского языка и литературы

Армения, г. Раздан

В данной статье рассматривается важность кибербезопасности и цифровой грамотности в цифровой среде XXI века, подчеркивается их роль в защите персональных данных и поддержании безопасной среды. Кибербезопасность и цифровая грамотность помогают пользователям отличать достоверную информацию от ложной и избегать рисков.

Ключевые слова: кибербезопасность, цифровая грамотность, защита данных, фишинг и кибербуллинг, информационные риски, безопасное поведение

CYBERSECURITY AND DIGITAL LITERACY

Sargsyan Anna Agvan

Armenian language and literature teacher

Armenia, Hrazdan

This paper presents the importance of cybersecurity and digital literacy in the 21st century digital environment, emphasizing their role in protecting personal data and maintaining a secure environment. Cybersecurity and digital literacy help users distinguish between reliable and fake information and avoid risks.

Keywords: cybersecurity, digital literacy, data protection, phishing and cyberbullying, information risks, safe behavior.

Введение

XXI век отличается стремительным развитием и распространением информационных технологий в социальной и экономической жизни человека. Интернет и различные цифровые платформы стали одной из главных движущих сил развития общества. Эти технологии используются практически во всех областях, от образования и здравоохранения до

банковской системы и государственных услуг. Люди взаимодействуют с различными электронными платформами в своей повседневной жизни, что значительно упрощает повседневную жизнь.

Однако наряду со всем этим возникло множество проблем. Кибератаки, утечки данных и различные виды цифрового мошенничества стали ключевыми проблемами XXI века. Многие пользователи не осознают, что их повседневные действия в Интернете могут быть опасными. Например, загрузка неизвестных ссылок или поддельных файлов часто приводит к серьезным проблемам.

В этих условиях кибербезопасность и цифровая грамотность приобретают огромное значение. Кибербезопасность обеспечивает защиту систем, сетей и данных, а цифровая грамотность учит людей правильно и безопасно использовать цифровые технологии. Цель данного исследования — изучить важность кибербезопасности и цифровой грамотности в современном обществе, определить ключевые проблемы и предложить меры по содействию безопасному цифровому поведению.

Суть кибербезопасности

Кибербезопасность — это набор различных технологий и правил, направленных на защиту систем, сетей и данных от кибератак. Она включает в себя технические решения и правильное поведение пользователей в цифровой среде.

Основные цели кибербезопасности — предотвращение потери данных, утечки личной информации и нарушения работы системы. Например, банки и государственные учреждения постоянно внедряют новые меры безопасности для защиты данных клиентов.

Важность цифровой грамотности

Цифровая грамотность — это способность человека эффективно и безопасно использовать цифровые технологии. Она включает в себя навыки поиска информации, оценки её достоверности, защиты личных данных и ответственного

поведения. Цифровой грамотный человек может отличать надежные источники от поддельных, избегать подозрительных ссылок и защищать свои данные.

Основные опасности, встречающиеся в Интернете

В Интернете существует множество опасностей, наиболее распространенными из которых являются:

- **Вирусы и вредоносное ПО** — повреждают ваш компьютер или телефон, удаляют данные или передают конфиденциальную информацию.

- **Фишинг** — неправомерное присвоение личных данных посредством поддельных сообщений.

- **Кибербуллинг** – виртуальные угрозы, оскорбления, распространение личных фотографий.

- **Поддельные веб-сайты и приложения** – порталы, созданные для введения пользователей в заблуждение.

Примерами могут служить случаи, когда в 2017 году вирус WannaCry заразил тысячи компьютеров по всему миру, или когда кредитная организация Equifax зафиксировала утечку данных 147 миллионов человек, а в 2013 году на платформе Facebook произошла утечка личных данных около 533 миллионов пользователей.

Основные правила безопасности:

- Используйте надежные пароли и разные пароли для разных учетных записей,

- Не открывайте неизвестные ссылки или подозрительные файлы,

- Используйте антивирусные программы,

- Не публикуйте личные данные,

- Проверяйте надежность веб-сайтов и приложений,

- Используйте двухфакторную аутентификацию,

- Регулярно обновляйте программы и устройства.

Заключение

Кибербезопасность и цифровая грамотность являются одними из важнейших компонентов современного общества, обеспечивающих защиту персональных данных и безопасное

поведение в интернете. Стремительное развитие интернета и цифровых технологий создало новые возможности в сферах образования, торговли, банковских операций и социальных коммуникаций, но одновременно повысило уровень кибербезопасности и информационных рисков. Кибератаки, вирусы, фишинг, поддельные веб-сайты и утечки данных могут нанести серьезный вред не только отдельным лицам, но и организациям, что подчеркивает необходимость создания безопасной цифровой среды. Цифровая грамотность помогает пользователям отличать достоверную информацию от ложной, избегать киберпреступлений и вести себя ответственно в интернете. В результате развитие кибербезопасности и цифровой грамотности является не только техническим или практическим вопросом, но и важным социально-образовательным направлением, необходимым для создания безопасной, заслуживающей доверия и продуктивной цифровой среды.

Список литературы

1. Stallings, W. Network Security Essentials: Applications and Standards. Pearson, 2020.
2. Schneier, B. Data and Goliath: The Hidden Battles to Collect Your Data and Control Your World. W.W. Norton, 2015.
3. Anderson, R. Security Engineering: A Guide to Building Dependable Distributed Systems. Wiley, 2020.
4. McAfee Labs. Threats Report, 2021. <https://www.mcafee.com>
5. European Union Agency for Cybersecurity (ENISA). Cybersecurity Culture Guidelines, 2020. <https://www.enisa.europa.eu>
6. OECD. Digital Literacy and Skills for the 21st Century, 2020. <https://www.oecd.org>
7. Kovacs, E. Cybersecurity and Data Protection, Springer, 2019.
8. Verizon. Data Breach Investigations Report, 2021. <https://www.verizon.com/business/resources/reports/dbir/>

9. UNICEF. Children and Digital Safety, 2021.
<https://www.unicef.org>

10. UNESCO. Digital Literacy Global Framework, 2020.
<https://www.unesco.org>

© Саргсян А.А., 2026

ЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ И ИСКУССТВЕННАЯ ЛОГИКА В ОБРАЗОВАНИИ: СОТРУДНИЧЕСТВО ИЛИ ЗАМЕНА?

Саргсян Анна Агвановна

Учительница армянского языка и литературы

Армения, г. Раздан

В данной статье анализируется роль искусственного интеллекта (ИИ) в образовании в XXI веке, представляя его как эффективный механизм сотрудничества. ИИ в образовании трансформирует деятельность учащегося и учебный процесс, создает новую культуру «умных» классов и требует развития новых навыков. Использование искусственного интеллекта также поднимает этические вопросы и открывает новые возможности для будущего сотрудничества.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровизация образования, «умный» класс, культура подсказок, совместный интеллект, этика и академическая честность.

HUMAN AND ARTIFICIAL LOGIC IN EDUCATION: COLLABORATION OR REPLACEMENT?

Sargsyan Anna Agvan

Armenian language and literature teacher

Armenia, Hrazdan

This paper analyzes the role of artificial intelligence (AI) in education in the 21st century, presenting it as an effective collaborative mechanism. AI in education transforms the activity of the learner and the learning process, creates a new culture of smart classrooms and requires the development of new skills. The use of artificial intelligence also raises ethical issues and new opportunities for future collaboration.

Keywords: artificial intelligence, digitalization of education, smart classroom, culture of prompts, collaborative intelligence, ethics and academic integrity.

Введение

Образование XXI века находится на пороге фундаментальной трансформации, в которой ключевую роль играет искусственный интеллект (ИИ). Если в предыдущие десятилетия технологии рассматривались в основном как вспомогательные средства обучения, то сегодня они превращаются в активные инструменты воспроизводства знаний. Эта реальность поднимает важный вопрос: может ли искусственный интеллект заменить учителя или ученика, или же он является просто инструментом сотрудничества? Цель данной работы — проанализировать роль ИИ в образовании, сосредоточившись не только на технологических, но и на идеологических и методологических изменениях.

Переосмысление образования в цифровую эпоху

Внедрение искусственного интеллекта в систему образования меняет традиционную модель обучения. Если раньше знания передавались в основном от учителя к ученику, то теперь формируется многогранное взаимодействие в треугольнике человек-машина-информационная среда.

С этим изменением ученик становится более активным, знания — динамичными и изменчивыми, а процесс обучения постепенно оцифровывается. ИИ выступает в этой системе в качестве посредника, преобразующего информацию и адаптирующего ее к потребностям ученика.

«Умные классы»: технологические или культурные изменения?

Помимо того, что инструменты ИИ играют важную роль в создании текстов и планировании образовательного процесса, они также важны с точки зрения технической поддержки и изменения культуры обучения. В этом отношении идея «умных классов» имеет огромное значение. Это не только инвестиции в оборудование, но и изменение культуры обучения, переосмысление взаимоотношений учителя и ученика, формирование новых моделей генерации знаний. В этой среде

учитель становится не главным источником информации, а проводником, наставником и координатором.

Пределы искусственного интеллекта: где заканчивается технология?

Несмотря на возможности ИИ, он имеет фундаментальные ограничения, связанные с его природой. Искусственный интеллект, в отличие от человеческого мозга, не осознает смысла, он больше ориентирован на эмоциональный опыт. Он работает на основе вероятностей и данных, а это значит, что он может выдавать убедительную, но неверную информацию. Это обстоятельство требует развития критического мышления как ключевого навыка в цифровую эпоху.

Культура подсказок как новая грамотность

Эффективное использование инструментов ИИ зависит не только от технологии, но и от навыков пользователя. В этом контексте формируется новый тип грамотности — овладение культурой подсказок. Хорошо сформулированная подсказка может существенно изменить качество результата. Это поднимает новую проблему в образовании: учить не только находить ответы, но и задавать правильные вопросы.

Этические проблемы

Использование ИИ в образовании поднимает ряд этических вопросов:

- Справедливо ли представлять работу, подготовленную с использованием ИИ, как свою собственную?
- Как обеспечить академическую честность?
- Где проходит граница между технологией и человеческим трудом? Эти вопросы требуют не только технического, но и ценностного подхода.

Образование будущего: коллективный интеллект

В будущем образование, скорее всего, будет строиться на модели «коллективного интеллекта», где люди и искусственный интеллект будут работать вместе.

В этой модели:

- люди обеспечивают творческую и ценностную составляющую,

- ИИ обеспечивает скорость и обработку данных.

Это сотрудничество может вывести образование на качественно новый уровень.

Заключение

Искусственный интеллект — это не только технологическое, но и идеологическое изменение в образовании. Он переопределяет процесс обучения, роль обучающегося и природу знаний.

Однако ИИ не может и не должен заменять людей. Его следует рассматривать как инструмент сотрудничества, который улучшает человеческое мышление, а не заменяет его.

Будущее образования зависит не столько от технологий, сколько от того, как мы их используем.

Список литературы

1. Bond, M., Zawacki-Richter, O., & Nichols, M. (2023). Artificial intelligence in higher education: A meta-systematic review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*.
2. Feigerlova, E., et al. (2025). Impact of artificial intelligence on educational outcomes: A systematic study. *BMC Medical Education*.
3. Garzón, J., Patiño, E., & Marulanda, C. (2025). Systematic review of artificial intelligence in education. *Applied System Innovation*, 9(8), 84.
4. Gillani, N., Eynon, R., Osborne, M., & Hjorth, I. (2020). Unpacking the “black box” of AI in education. *Educational Technology Research and Development*.
5. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign.
6. Luckin, R. (2018). *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. London: UCL Institute of Education Press.

7. Mallik, S., et al. (2022). Artificial intelligence-based methods in education: A comprehensive review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*.
8. Selwyn, N. (2021). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. London: Bloomsbury Academic.
9. Talgatuly, M. (2023). The effectiveness of artificial intelligence in education: A review. *Eurasian Journal of Educational Research*.

© Саргсян А.А., 2026

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВЫХ ГЕНЕРАТОРОВ

Саргсян Анна Агвановна

Учительница армянского языка и литературы
Армения, г. Раздан

В данной статье рассматривается применение искусственного интеллекта (ИИ) в образовании, с акцентом на возможности и ограничения генераторов текста. Генераторы текста, такие как ChatGPT, Jasper, CopyAI и WriteSonic, помогают персонализировать обучение, оптимизировать учебный процесс и облегчают работу учителей, но их эффективность зависит от цифровой грамотности и критического мышления. Несмотря на свои преимущества, ИИ не может заменить учителя или человеческую креативность, поэтому его следует использовать в качестве вспомогательного инструмента для обогащения образовательного опыта.

Ключевые слова: искусственный интеллект, генераторы текста, критическое мышление, эффективность образования, этика, персонализация обучения.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: THE POSSIBILITIES AND LIMITATIONS OF USING TEXT GENERATORS

Sargsyan Anna Agvan

Armenian language and literature teacher
Armenia, Hrazdan

This article discusses the application of artificial intelligence (AI) in education, focusing on the capabilities and limitations of text generators. Text generators, such as ChatGPT, Jasper, CopyAI, and WriteSonic, help personalize learning, optimize the teaching process, and facilitate the work of teachers, but their effectiveness depends on digital literacy and critical thinking. Despite its advantages, AI cannot replace the teacher or human

creativity, so it should be used as a supporting tool to enrich the educational experience.

Keywords: artificial intelligence, text generators, critical thinking, educational effectiveness, ethics, personalization of learning.

Введение

В последние десятилетия технологические разработки значительно преобразовали сферу образования, предложив новые методы и инструменты для улучшения учебного процесса. В центре этих изменений находится искусственный интеллект (ИИ), который постепенно становится неотъемлемой частью образовательной среды. Современные школы и университеты интегрируют инструменты ИИ с целью повышения эффективности преподавания, персонализации образования и облегчения работы преподавателей.

В этом контексте особое место занимают генераторы текста на основе искусственного интеллекта, позволяющие создавать, редактировать и анализировать тексты. Цель данной статьи — представить возможности использования этих инструментов в образовании, определить их преимущества и ограничения, а также рассмотреть вопросы их эффективного и ответственного использования.

Роль искусственного интеллекта в образовании

Применение искусственного интеллекта в сфере образования открывает новые перспективы как для преподавателей, так и для учащихся. Оно позволяет создавать персонализированную учебную среду, где каждый учащийся получает поддержку, адаптированную к его потребностям.

Системы машинного обучения могут анализировать прогресс учащихся, выявлять их сильные и слабые стороны и предлагать соответствующие стратегии обучения. Это помогает оптимизировать учебный процесс и способствует вовлеченности учащихся.

В то же время, машинное обучение может помочь педагогам, выполняя следующие задачи:

- автоматизация некоторых административных и учебных процессов,
- предоставление обратной связи,
- содействие в создании учебных материалов.

Однако важно подчеркнуть, что машинное обучение не может полностью заменить учителя. Обучение — это не только передача информации, но и социально-эмоциональный процесс, в котором человеческий фактор остается центральным.

Генераторы текста в образовании

Среди применений искусственного интеллекта выделяются генераторы текста, предназначенные для создания различных типов контента. Важно отметить, что эти инструменты не создают контент в классическом смысле, а генерируют его на основе набора данных и алгоритмов.

Генераторы текста могут использоваться для написания эссе и статей; формулирования идей, преобразования текстов и подготовки учебных материалов.

Эффективное использование этих инструментов требует развития цифровой грамотности и критического мышления, поскольку создаваемый ими контент не всегда точен.

Основные типы и инструменты генераторов текста

Jasper

Jasper считается одним из ведущих генераторов текста, обеспечивающим создание высококачественного и относительно точного контента. Он предлагает множество шаблонов и может использоваться как в образовательной, так и в других областях.

Он особенно полезен для:

- разработки планов уроков,
- создания учебных материалов,
- подготовки исследовательских проектов.

Ссылка: <https://www.jasper.ai/> .

CopyAI

CopyAI также является широко используемым инструментом, позволяющим быстро форматировать тексты в

различных форматах. Он выделяется своей простотой и применимостью в образовательной среде.

Возможности:

- планирование эссе,
- упрощение сложных текстов,
- генерация идей.

Ссылка: <https://www.copy.ai/>.

WriteSonic

WriteSonic — это многофункциональный инструмент, который также обладает возможностями чат-бота. Он поддерживает несколько языков и предлагает различные инструменты для редактирования и преобразования текста.

Ссылка: <https://writesonic.com/>.

ChatGPT

ChatGPT — один из самых популярных и доступных инструментов ИИ в образовании. Он может:

- отвечать на вопросы,
- генерировать тексты,
- обобщать информацию,
- поддерживать процесс обучения.

Ссылка: <https://chatgpt.com/>.

Несмотря на свои широкие возможности, **ChatGPT** также имеет ограничения, а именно:

- может предоставлять неточную информацию,
- иногда создает несуществующие ссылки,
- зависит от качества подсказок, предоставляемых пользователем.

Ограничения искусственного интеллекта в образовании

Несмотря на многочисленные преимущества, технологии ИИ имеют ряд ограничений.

Во-первых, они зависят от данных. Если используемые данные неполны или некорректны, полученные результаты также будут ненадежными. Кроме того, системы ИИ могут представлять ложную или недостоверную информацию как

факты. Это особенно опасно в академической среде. Еще одна важная проблема — плагиат. Инструменты ИИ могут генерировать контент, похожий на другие источники, что требует обязательной проверки.

Принципы эффективного использования ChatGPT

Эффективное использование ChatGPT и подобных инструментов требует определенных навыков. Качество работы во многом зависит от формулировки вопроса. Четкие и структурированные подсказки предоставляют более релевантный материал. Необходимо всегда проверять полученную информацию, особенно в академических работах. Очень часто тексты, сгенерированные ИИ, следует рассматривать как предварительную версию и обязательно редактировать.

Заключение

Искусственный интеллект в образовании — важный и быстро развивающийся инструмент, который может значительно улучшить процесс обучения. Генераторы текста позволяют упростить создание контента, стимулировать творческое мышление и повысить эффективность обучения.

Однако их использование должно быть осознанным. Искусственный интеллект следует рассматривать как дополнительный инструмент, а не как замену человеческому мышлению. Роль учителей остается ключевой, а технологии должны служить средством обогащения образовательного процесса.

Список литературы

1. Russell, S., Norvig, P. Artificial Intelligence: A Modern Approach. Pearson, 2021
2. Luckin, R. Machine Learning and Human Intelligence. UCL Institute of Education, 2018
3. Holmes, W., Bialik, M., Fadel, C. Artificial Intelligence in Education. Center for Curriculum Redesign, 2019
4. OpenAI. ChatGPT Documentation. <https://chatgpt.com/>

5. Luckin, R. AI for School Teachers. Routledge, 2022
6. Selwyn, N. Education and Technology. Bloomsbury, 2021
7. Holmes, W. Ethics of AI in Education. Springer, 2020
8. Jasper AI Official Website. <https://www.jasper.ai/>
9. CopyAI Official Website. <https://www.copy.ai/>
10. WriteSonic Official Website. <https://writesonic.com/>

© Саргсян А.А., 2026

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Саргсян Сона Сергеевна

учитель английского языка

Основная школа №7 им. Андраника Маргаряна

(Армения, г. Капан)

В статье рассматривается проектное обучение как современная педагогическая технология, направленная на активизацию познавательной деятельности обучающихся. Особое внимание уделяется его роли в формировании учебной мотивации, самостоятельности и коммуникативных компетенций. Представлены теоретические основы метода, этапы организации проектной деятельности, а также практический опыт его применения в начальной школе на уроках английского языка.

Ключевые слова: проектное обучение, познавательная активность, образовательная технология, мотивация, начальная школа, компетентностный подход.

PROJECT-BASED LEARNING AS EFFECTIVE MEANS OF ACTIVATING STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY IN MODERN SCHOOL

Sargsyan Sona Sergeevna

English teacher

Andranik Margaryan Secondary School No. 7

(Armenia, Kapan)

The article considers project-based learning as a modern pedagogical technology aimed at enhancing students' cognitive activity. Special attention is paid to its role in developing learning motivation, independence, and communicative competencies. Theoretical foundations of the method, stages of project organization, and practical experience of its implementation in primary school English lessons are presented.

Keywords: project-based learning, cognitive activity, educational technology, motivation, primary education, competence-based approach.

Введение

Современное образование находится на этапе активных преобразований, связанных с переходом от знаниевой парадигмы к компетентностной модели обучения. В центре образовательного процесса сегодня находится личность учащегося, его потребности, интересы и способности. В этих условиях особую значимость приобретает поиск эффективных методов, способствующих активизации познавательной деятельности обучающихся.

Одним из таких методов является проектное обучение (Project-Based Learning), которое ориентировано на самостоятельную деятельность учащихся и практическое применение знаний. Данный подход позволяет не только усваивать учебный материал, но и формировать ключевые компетенции, необходимые для жизни в современном обществе.

Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения мотивации учащихся, развития их самостоятельности и способности к сотрудничеству.

Цель статьи — исследовать возможности проектного обучения как средства активизации обучающихся и проанализировать его эффективность на основе педагогического опыта.

Задачи исследования:

- раскрыть сущность проектного обучения;
- определить его роль в образовательном процессе;
- представить практические примеры использования;
- выявить влияние на активность учащихся.

Теоретические основы проектного обучения

Проектное обучение представляет собой педагогическую технологию, основанную на организации самостоятельной деятельности учащихся, направленной на решение практической или исследовательской проблемы.

Основоположником идеи обучения через деятельность считается Джон Дьюи, который подчеркивал, что обучение должно быть тесно связано с реальной жизнью и практикой [1, с. 45].

Сущность проектного обучения заключается в следующем:

- наличие значимой проблемы;
- самостоятельная деятельность учащихся;
- создание конкретного продукта;
- презентация результатов.

Проекты могут быть различными по типу:

- исследовательские;
- творческие;
- информационные;
- практико-ориентированные.

Особое значение проектная деятельность имеет в начальной школе, так как именно в этом возрасте формируются основы учебной мотивации и познавательной активности.

Психолого-педагогические основы активизации обучающихся

Активизация обучающихся рассматривается как процесс повышения их познавательной активности, интереса к обучению и вовлеченности в учебный процесс.

С точки зрения психологии, активность учащегося напрямую связана с:

- мотивацией;
- эмоциональной вовлеченностью;
- чувством успеха;
- возможностью самореализации.

Проектное обучение создает благоприятные условия для развития всех этих факторов, так как:

- учащиеся работают над интересными и значимыми темами;
- имеют возможность выбора;
- видят результат своей деятельности;

- работают в сотрудничестве с одноклассниками.

Роль учителя в проектном обучении

В условиях реализации проектного обучения существенно трансформируется традиционная роль педагога. Учитель перестает выступать в качестве основного источника знаний и переходит к функции организатора, координатора и тьютора образовательного процесса.

Современная педагогическая практика рассматривает учителя как ключевую фигуру, обеспечивающую создание условий для самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, их активного включения в учебный процесс и развития исследовательских навыков.

Функциональные обязанности учителя в рамках проектной деятельности включают:

- постановку и формулирование учебной проблемы;
- организацию группового взаимодействия учащихся;
- консультативное сопровождение на всех этапах реализации проекта;
- оценку результатов проектной деятельности с учетом как процесса, так и конечного продукта.

Особое значение имеет создание педагогом мотивационной образовательной среды, способствующей развитию у учащихся чувства вовлеченности, ответственности и значимости собственного вклада в общий результат. В такой среде каждый обучающийся воспринимается как активный субъект образовательного процесса.

Этапы организации проектной деятельности

Проектная деятельность представляет собой структурированный педагогический процесс, включающий последовательные этапы, каждый из которых выполняет определённую образовательную функцию и обеспечивает целостность реализации проекта.

1. Подготовительный этап

На данном этапе осуществляется определение общего направления проектной работы. Он включает:

- выбор темы проекта с учетом интересов учащихся и учебных целей;
- постановку цели и формулирование ожидаемых результатов;
- формирование групп с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

2. Этап планирования

Данный этап направлен на организацию будущей деятельности учащихся и распределение ответственности. Включает:

- распределение ролей внутри групп;
- определение конкретных задач для каждого участника;
- выбор методов и средств выполнения проекта.

3. Этап реализации проекта

На данном этапе осуществляется непосредственная практическая деятельность учащихся. Он включает:

- сбор и анализ необходимой информации;
- выполнение поставленных задач;
- создание конечного продукта проекта (постер, презентация, видео и др.).

4. Этап презентации результатов

Данный этап предполагает публичное представление результатов проектной деятельности. Включает:

- представление итогов работы групп;
- обсуждение полученных результатов;
- ответы на вопросы и аргументацию принятых решений.

5. Этап рефлексии

Заключительный этап направлен на осмысление и оценку выполненной работы. Он включает:

- анализ процесса проектной деятельности;
- оценку достигнутых результатов;

- самооценку учащихся и выявление трудностей и успехов.

Практическое применение в начальной школе

В своей педагогической практике я активно применяю проектное обучение на уроках английского языка.

Проект «My Healthy Day»

Данный проект был направлен на формирование у учащихся представлений о здоровом образе жизни и развитие навыков устной речи на английском языке.

В процессе работы над проектом учащиеся:

- составляли индивидуальный распорядок дня на английском языке;
- описывали собственные привычки, связанные с питанием и режимом дня;
- создавали постеры и мультимедийные презентации, отражающие принципы здорового образа жизни.

Анализ результатов проекта показал, что его реализация способствовала:

- повышению учебной мотивации учащихся;
- расширению активного словарного запаса;
- развитию навыков монологической речи;
- увеличению уровня вовлеченности всех учащихся в учебный процесс.

Проект «Clean Environment»

Целью данного проекта являлось формирование экологического сознания и развитие ответственного отношения к окружающей среде.

В ходе реализации проекта учащиеся:

- обсуждали актуальные экологические проблемы на доступном языковом уровне;
- предлагали возможные пути их решения;
- создавали тематические плакаты и видеоролики, отражающие идеи защиты окружающей среды.

Результаты проектной деятельности свидетельствуют о том, что данный вид работы:

- способствует развитию критического мышления;
- формирует навыки сотрудничества и групповой работы;
- повышает уровень коммуникативной компетенции;
- развивает творческий потенциал учащихся.

Проект «My Dream School»

Данный проект был направлен на развитие творческого мышления, языковой компетенции и повышения учебной мотивации учащихся через моделирование школы будущего.

В рамках проекта учащиеся создавали концептуальную модель «школы будущего», описывали учебные кабинеты, школьные предметы, правила поведения и организацию учебного процесса на английском языке.

Проектная деятельность включала:

- обсуждение и генерацию идей в группах;
- составление устных и письменных описаний;
- визуализацию результатов в виде рисунков, постеров и презентаций.

Анализ выполненной работы показал, что реализация данного проекта способствовала:

- развитию творческого и образного мышления;
- активизации устной и письменной речи на иностранном языке;
- повышению внутренней мотивации к изучению английского языка;
- формированию навыков сотрудничества и группового взаимодействия.

Влияние проектного обучения на результаты обучения

Анализ показывает, что использование проектного метода способствует:

- увеличению познавательной активности;
- развитию самостоятельности;

- формированию навыков сотрудничества;
- улучшению качества знаний.

Особенно важно, что учащиеся начинают проявлять инициативу и интерес к обучению.

Преимущества проектного обучения

- практическая направленность;
- развитие ключевых компетенций;
- интеграция знаний;
- повышение мотивации;
- развитие творческих способностей.

Трудности и пути их преодоления

Несмотря на преимущества, проектное обучение имеет ряд трудностей:

- недостаток времени;
- сложность организации;
- различный уровень подготовки учащихся.

Пути решения:

- четкое планирование;
- распределение ролей;
- использование простых и доступных заданий.

Заключение

Проектное обучение является эффективным средством активизации обучающихся и повышения качества образования. Оно позволяет сделать учебный процесс более интересным, практико-ориентированным и значимым для учащихся.

Внедрение проектного метода способствует развитию личности учащегося, формированию у него ключевых компетенций и готовности к жизни в современном обществе.

Таким образом, проектное обучение следует рассматривать как один из приоритетных методов современной педагогики.

Список литературы

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2010.

2. Кузнецова Л.В. Проектная деятельность учащихся. — М.: Просвещение, 2015.
3. Дьюи Дж. Демократия и образование. — М., 2000.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. — М., 2004.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. — М., 1982.

© Саргсян С.С., 2026

УДК 37.02

**ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В
ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО
РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
УЧАЩИХСЯ**

Саргсян Сона Сергеевна

учитель английского языка

Основная школа №7 им. Андраника Маргаряна
(Армения, г. Капан)

В статье рассматривается проблема интеграции цифровых технологий в обучение английскому языку как важного фактора развития коммуникативной компетенции учащихся. Анализируются теоретические подходы, психолого-педагогические аспекты использования цифровых инструментов, а также их влияние на мотивацию и познавательную активность обучающихся. Особое внимание уделяется практическому опыту применения цифровых технологий в начальной школе.

Ключевые слова: цифровые технологии, обучение английскому языку, коммуникативная компетенция, цифровая образовательная среда, мотивация, интерактивное обучение.

**THE INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO
ENGLISH LANGUAGE TEACHING AS A MEANS OF
DEVELOPING STUDENTS' COMMUNICATIVE
COMPETENCE**

Sargsyan Sona Sergeevna

English teacher

Andranik Margaryan Secondary School No. 7
(Armenia, Kapan)

The article examines the integration of digital technologies in English language teaching as a key factor in developing students'

communicative competence. Theoretical approaches, psychological and pedagogical aspects, and the impact of digital tools on students' motivation and cognitive activity are analyzed. Special attention is given to practical experience in primary education.

Keywords digital technologies, English language teaching, communicative competence, digital learning environment, motivation, interactive learning

Введение

Современное общество характеризуется стремительным развитием цифровых технологий, которые проникают во все сферы жизнедеятельности человека, включая образование. Цифровизация образовательного пространства обуславливает необходимость трансформации традиционных подходов к обучению и поиска инновационных педагогических решений, соответствующих требованиям информационного общества и глобализации.

В условиях цифровой трансформации образовательной системы особую актуальность приобретает вопрос эффективной интеграции цифровых технологий в учебный процесс. Современный ученик является представителем так называемого «цифрового поколения», для которого использование информационных и коммуникационных технологий является естественной частью повседневной жизни. Это требует от педагога пересмотра методов и форм обучения с целью повышения их эффективности и соответствия когнитивным и психологическим особенностям обучающихся.

Особую значимость данный процесс приобретает в сфере обучения иностранным языкам, где ключевым результатом является формирование коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция рассматривается как комплексное образование, включающее языковые, социокультурные, дискурсивные и стратегические компоненты. Ее формирование требует создания условий, максимально приближенных к реальным ситуациям общения, что

затруднительно в рамках исключительно традиционных методов обучения.

Традиционные формы обучения, основанные преимущественно на репродуктивной деятельности, не всегда обеспечивают достаточный уровень вовлеченности учащихся и не в полной мере способствуют развитию коммуникативных навыков. В отличие от них, цифровые технологии предоставляют широкие возможности для организации интерактивного, дифференцированного и личностно-ориентированного обучения. Они позволяют моделировать аутентичные коммуникативные ситуации, использовать мультимедийные ресурсы, обеспечивать обратную связь в режиме реального времени и активизировать познавательную деятельность учащихся.

Кроме того, цифровые технологии способствуют развитию самостоятельности обучающихся, формированию навыков самообразования и критического мышления. Их использование в образовательном процессе позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, темп их обучения и уровень подготовки.

Таким образом, интеграция цифровых технологий в обучение английскому языку выступает не только как средство повышения эффективности усвоения учебного материала, но и как важный фактор развития коммуникативной компетенции учащихся.

Цель данного исследования заключается в выявлении педагогического потенциала цифровых технологий в развитии коммуникативной компетенции учащихся и определении эффективности их использования в условиях начальной школы.

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи:

- проанализировать теоретические основы интеграции цифровых технологий в образовательный процесс;
- рассмотреть психолого-педагогические аспекты их применения;

- выявить особенности использования цифровых инструментов при обучении английскому языку;
- проанализировать влияние цифровых технологий на уровень сформированности коммуникативной компетенции учащихся.

Теоретические основы интеграции цифровых технологий в обучение иностранному языку

Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс рассматривается в современной педагогике как одно из приоритетных направлений модернизации системы образования, обусловленное требованиями цифрового общества и необходимостью формирования у обучающихся компетенций XXI века. В условиях стремительного развития информационно-коммуникационных технологий образовательная среда трансформируется в цифровую, что существенно расширяет дидактические возможности обучения.

Согласно современным педагогическим концепциям, цифровая образовательная среда способствует формированию у учащихся ключевых универсальных навыков, среди которых особое место занимают критическое мышление, коммуникация, сотрудничество и креативность [1, с. 32]. Эти навыки рассматриваются как основа успешной социализации личности и ее профессиональной реализации в будущем.

Особую значимость интеграция цифровых технологий приобретает в процессе обучения иностранным языкам, где основной целью является формирование коммуникативной компетенции. В научной литературе коммуникативная компетенция определяется как комплексное образование, включающее несколько взаимосвязанных компонентов:

- **языковую компетенцию**, предполагающую владение лексико-грамматическими средствами языка;
- **социокультурную компетенцию**, обеспечивающую понимание культурных особенностей носителей языка;
- **дискурсивную компетенцию**, связанную со способностью строить логически связанное высказывание;

- **стратегическую компетенцию**, отражающую умение использовать различные коммуникативные стратегии в процессе общения.

Формирование данных компонентов требует создания условий, максимально приближенных к реальным ситуациям коммуникации. В этом контексте цифровые технологии выступают как эффективный инструмент, позволяющий моделировать аутентичные коммуникативные ситуации, организовывать взаимодействие в онлайн-среде и обеспечивать многообразие форм речевой практики.

Благодаря использованию цифровых ресурсов становится возможным включение учащихся в активную коммуникативную деятельность, что способствует не только усвоению языкового материала, но и развитию навыков его практического применения. Таким образом, цифровые технологии обеспечивают переход от репродуктивного обучения к деятельностному и коммуникативно-ориентированному подходу, что является ключевым условием повышения эффективности обучения иностранному языку.

Психолого-педагогические основы активизации обучающихся

Использование цифровых технологий в образовательном процессе оказывает комплексное влияние на развитие психических процессов учащихся, способствуя повышению эффективности обучения и активизации познавательной деятельности. Интерактивный характер цифровых средств обучения создает благоприятные условия для вовлечения учащихся в учебный процесс и формирования устойчивого интереса к изучаемому материалу.

Прежде всего, применение цифровых технологий способствует значительному повышению учебной мотивации. Эффект новизны, визуализация информации, а также возможность непосредственного взаимодействия с учебным контентом стимулируют познавательный интерес учащихся и формируют внутреннюю мотивацию к обучению.

Кроме того, цифровые инструменты оказывают положительное влияние на развитие когнитивных процессов, таких как внимание и память. Использование мультимедийных ресурсов, включающих текст, изображение, аудио- и видеоматериалы, обеспечивает более глубокое и осмысленное усвоение информации за счет задействования различных каналов восприятия.

Важным аспектом является также формирование самостоятельности учащихся. Цифровая образовательная среда предоставляет возможности для индивидуализации обучения, позволяя учащимся работать в собственном темпе, выбирать задания и осуществлять самоконтроль. Это способствует развитию навыков самообразования и ответственности за результаты собственной деятельности.

Повышение уровня вовлеченности обучающихся является еще одним значимым результатом использования цифровых технологий. Интерактивные задания, игровые элементы и возможность получения мгновенной обратной связи делают учебный процесс более динамичным и интересным.

С позиций культурно-исторической теории Л. С. Выготского, обучение наиболее эффективно осуществляется в зоне ближайшего развития, где учащийся способен выполнять задачи при поддержке более компетентного субъекта [2, с. 58]. В данном контексте цифровые технологии выступают в качестве инструмента педагогической поддержки, расширяя возможности учащихся и способствуя постепенному переходу от совместной деятельности к самостоятельной.

Таким образом, использование цифровых технологий в обучении не только оптимизирует процесс усвоения знаний, но и способствует всестороннему развитию личности учащегося, включая когнитивную, мотивационную и регулятивную сферы.

Классификация цифровых технологий в обучении английскому языку

В современной педагогической практике цифровые технологии, применяемые в обучении английскому языку, могут

быть систематизированы в несколько функциональных групп в зависимости от их дидактического назначения и особенностей использования.

1. Интерактивные образовательные платформы

К данной группе относятся цифровые ресурсы, такие как Kahoot и Quizlet, которые широко используются для организации учебной деятельности в игровой форме. Их применение направлено на закрепление лексического и грамматического материала, а также на развитие навыков быстрого реагирования и самоконтроля.

Использование интерактивных платформ способствует:

- повышению учебной мотивации;
- активизации познавательной деятельности;
- формированию навыков самостоятельной работы.

2. Мультимедийные средства обучения

К данной категории относятся такие инструменты, как PowerPoint и Canva, которые обеспечивают визуализацию учебного материала. Они позволяют структурировать информацию, представить её в наглядной форме и облегчить процесс восприятия.

Мультимедийные средства способствуют:

- улучшению понимания учебного материала;
- развитию визуального мышления;
- повышению эффективности запоминания информации.

3. Видеоконтент как средство обучения

Использование видеоматериалов является важным компонентом обучения иностранному языку, так как обеспечивает формирование навыков аудирования в условиях, приближенных к естественной языковой среде.

Видеоконтент позволяет:

- воспринимать аутентичную речь носителей языка;
- развивать навыки понимания на слух;
- расширять социокультурные знания учащихся.

4. Средства онлайн-коммуникации

Цифровые технологии, обеспечивающие онлайн-взаимодействие (чаты, видеосвязь, платформы для совместной работы), играют ключевую роль в формировании коммуникативной компетенции.

Их использование способствует:

- развитию устной и письменной речи;
- формированию навыков реального общения;
- преодолению языкового барьера.

Анализ эффективности использования цифровых технологий

Анализ результатов педагогических наблюдений и практического опыта свидетельствует о высокой эффективности интеграции цифровых технологий в процесс обучения английскому языку. Полученные данные позволяют говорить о значительном положительном влиянии цифровых инструментов на различные аспекты учебной деятельности учащихся.

Прежде всего, отмечается устойчивое повышение учебной мотивации. Использование интерактивных и мультимедийных средств способствует формированию познавательного интереса, а также стимулирует активное участие учащихся в образовательном процессе. Кроме того, наблюдается улучшение речевых навыков, что проявляется в более свободном и уверенном использовании иностранного языка в устной и письменной формах.

Важным результатом является также увеличение уровня активности учащихся. Цифровая образовательная среда создает условия для вовлечения каждого обучающегося в учебную деятельность, включая тех, кто в традиционной форме обучения проявляет меньшую инициативу. Наряду с этим, использование цифровых технологий способствует развитию самостоятельности, формированию навыков самоконтроля и ответственности за результаты собственной деятельности.

Преимущества цифровых технологий в обучении

Проведённый анализ позволяет выделить ряд ключевых преимуществ использования цифровых технологий в образовательном процессе.

К числу наиболее значимых относятся:

- интерактивный характер обучения, обеспечивающий активное взаимодействие учащихся с учебным материалом;
- доступность образовательных ресурсов и возможность их использования в любое время;
- индивидуализация обучения, позволяющая учитывать уровень подготовки и темп усвоения материала каждым учащимся;
- наглядность представления информации, способствующая более глубокому пониманию и запоминанию учебного материала.

Таким образом, цифровые технологии выступают как эффективный инструмент повышения качества обучения и оптимизации образовательного процесса.

Проблемы и ограничения внедрения цифровых технологий

Несмотря на значительные преимущества, процесс интеграции цифровых технологий в образовательную практику сопровождается рядом трудностей.

К основным проблемам относятся:

- технические ограничения, связанные с недостаточной оснащённостью образовательных учреждений;
- недостаточный уровень цифровой грамотности как учащихся, так и педагогов;
- необходимость значительных временных затрат на подготовку и адаптацию цифровых материалов.

Указанные факторы могут снижать эффективность использования цифровых технологий при отсутствии системного подхода к их внедрению.

Пути решения выявленных проблем

Для преодоления обозначенных трудностей необходим комплексный подход, включающий организационные и методические меры.

В качестве основных направлений можно выделить:

- повышение квалификации педагогических работников в области использования цифровых технологий;
- выбор доступных и простых в использовании цифровых инструментов;
- поэтапное внедрение технологий с учетом уровня готовности учащихся и образовательной среды.

Реализация данных мер позволит повысить эффективность использования цифровых технологий и обеспечить их устойчивую интеграцию в учебный процесс.

Заключение

Проведённое исследование подтверждает, что интеграция цифровых технологий в обучение английскому языку является эффективным средством развития коммуникативной компетенции учащихся. Использование цифровых инструментов способствует не только повышению мотивации и активизации познавательной деятельности, но и формированию ключевых навыков, необходимых для успешной коммуникации в условиях современного общества.

Цифровые технологии обеспечивают переход к более гибкой, интерактивной и личностно-ориентированной модели обучения, что соответствует современным образовательным требованиям. Вместе с тем, их эффективное применение требует учета существующих ограничений и реализации комплекса мер по их преодолению.

Таким образом, интеграцию цифровых технологий следует рассматривать как неотъемлемый компонент современной образовательной практики, направленный на повышение качества обучения и развитие личности учащегося.

Список литературы

1. Полат Е. С. Новые педагогические технологии. — М., 2010.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М., 1982.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — М., 2004.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М., 1998.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения. — М., 1991.

© Саргсян С.С., 2026

УДК 37.035.6:355.233

**ОТ КУЛЬТУРНОГО КОДА БЫЛИН К СОВРЕМЕННЫМ
ПРИНЦИПАМ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В
ДОВУЗОВСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ
МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

Спирин Алексей Михайлович

воспитатель,

Федеральное государственное казенное общеобразовательное
учреждение «Ставропольское президентское кадетское училище»
(Россия, г. Ставрополь)

В статье рассматривается системная организация патриотического воспитания в довузовских образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации. Особое внимание уделено роли культурного кода, заложенного в русском народном эпосе, как основы формирования нравственных ориентиров будущих защитников Отечества. Автор анализирует дидактический потенциал былинных сюжетов и образов, которые служат фундаментом для воспитания таких качеств, как честь, доблесть, справедливость и готовность к самопожертвованию. Раскрываются современные методы интеграции историко-культурного компонента в учебно-воспитательный процесс: проведение тематических классных часов, встреч с ветеранами, участие в поисковых движениях и военно-спортивных играх. Подчёркивается важность построения «дидактического моста» между историческим наследием и реалиями сегодняшнего дня, что позволяет формировать у кадет целостное мировоззрение, основанное на любви к Родине и готовности к достойному служению Отечеству.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, былины, дидактический мост, довузовские образовательные организации, Министерство обороны РФ, нравственные ориентиры.

FROM THE CULTURAL CODE OF BYLINAS TO MODERN PRINCIPLES OF PATRIOTIC EDUCATION IN PRE- UNIVERSITY EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE MINISTRY OF DEFENSE OF THE RUSSIAN FEDERATION

Spirin Alexey Mikhailovich

Educator,

Federal State-Funded General Education Institution "Stavropol

Presidential Cadet School"

(Russia, Stavropol)

The article examines the systemic organization of patriotic education in pre-university educational institutions of the Ministry of Defense of the Russian Federation. Particular attention is paid to the role of the cultural code embedded in the Russian folk epic as the basis for the formation of moral guidelines for future defenders of the Fatherland. The author analyzes the didactic potential of bylina plots and images, which serve as the foundation for educating such qualities as honor, valor, justice and readiness for self-sacrifice. Modern methods of integrating the historical and cultural component into the educational process are revealed: conducting themed classroom hours, meetings with veterans, participation in search movements and military sports games. The importance of building a "didactic bridge" between historical heritage and the realities of today is emphasized, which allows the formation of a holistic worldview among cadets based on love for the Motherland and readiness for worthy service to the Fatherland.

Keywords: patriotic education, bylinas, didactic bridge, pre-university educational organizations, Ministry of Defense of the Russian Federation, moral guidelines.

Многие думают, что патриотическое воспитание в довузовских учреждениях Минобороны – это просто очередное мероприятие, которое нужно «отчитать» по плану. Могу сказать честно, как человек, который работает с кадетами каждый день: это совсем не так. Для нас это рабочий, реальный инструмент. С его помощью мы стараемся сформировать у ребят внутренний

стержень, чтобы они не просто знали слово «Родина», а чувствовали ответственность и были готовы её защищать.

Сейчас время сложное: информационный шум вокруг колоссальный, ценности часто размываются. Поэтому я всё чаще возвращаюсь к нашим корням, к традиционной культуре. И знаете, что работает безотказно? Русский народный эпос. Былины – это не скучные тексты из учебника. Для моих кадет Илья Муромец или Добрыня Никитич вдруг становятся понятнее и ближе, чем многие современные персонажи. Там ведь о чём речь: о героизме, о долге, о любви к родной земле. И это не высокопарные слова, а конкретные поступки.

Я работаю в Ставропольском президентском кадетском училище (СПКУ). И мой повседневный опыт показывает: чтобы патриотизм прижился, его нельзя навязывать «сверху». Его нужно вплести в каждую мелочь жизни. Мы постоянно ищем, как связать подвиги прошлого с тем, что происходит сейчас.

Вот, например, простые формы, которые дают огромный результат:

- Проводим уроки-беседы о реальных подвигах. Не лекции, а разговоры по душам.

- Устраиваем тематические вечера, куда приглашаем ветеранов боевых действий. Когда живой человек с орденами рассказывает о войне – это запоминается на всю жизнь.

- Кадеты участвуют в исследовательских проектах.

Это не игра – через это у подростков меняется взгляд на историю. Они перестаёт быть сторонним наблюдателем, он становится частью общего дела.

Главный приём, который я для себя называю «дидактический мост», – это сравнение. Мы берём образ былинного богатыря (Илью Муромца или того же Добрыню) и проводим параллель с современным военнослужащим. Оказывается, требования те же: дисциплина, умение работать в коллективе, ответственность за товарища, готовность пожертвовать собой. И кадеты это «цепляют» мгновенно. Они

начинают видеть в себе не просто учеников, а наследников воинской традиции.

Поэтому, когда говорят о патриотическом воспитании в довузовских образовательных организациях Министерства обороны РФ, я подчёркиваю: мало быть хорошим педагогом. Нужно самому прочувствовать нашу культуру, понимать, что эпос – это не прошлое, это инструкция к действию. И наша задача не зазубрить с кадетами даты, а построить в их головах живой мостик: от богатырской заставы до современного поста. Тогда и появляется то самое цельное мировоззрение: любовь к стране не умозрительная, а глубокая, уважение к истории не показное, а осознанное, и готовность служить Отечеству – не потому что «так надо», а потому что иначе не можешь.

Список источников

1. Аникин В.П. Русский богатырский эпос: пособие для учителя: монография / В.П. Аникин. – М.: Просвещение, 1964. – 191с.
2. Земляченко Л.В. Духовные истоки гражданско-патриотического воспитания в народной культуре // Научное обозрение. Педагогические науки. –2014.–№1.– С.78–81. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=840>. (дата обращения: 13.04.2026).
3. Миронов А.С. Ценности русского героического эпоса в процессе инкультурации подростков: вызовы и решения / А.С.Миронов, И.В.Ипатов. – М.: Институт Наследия, 2025. – 428 с.

© Спиринов А.М., 2026

УДК 37.035.6

ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА ЛЮБВИ К РОДИНЕ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Хализева Ольга Викторовна

классный руководитель,

ФГКОУ Ставропольское президентское кадетское училище

В статье рассматривается проблема формирования патриотизма и чувства любви к Родине у школьников через приобщение к национальным культурным ценностям. Раскрываются теоретические основания данного подхода, обосновывается значимость культурного наследия как педагогического ресурса. Описываются формы и методы работы с учащимися, позволяющие выстроить устойчивое эмоционально-ценностное отношение к Отечеству, представлен практический опыт реализации культурологически ориентированного воспитания в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: патриотизм, культурные ценности, любовь к Родине, гражданская идентичность, воспитание

CREATING A FEELING OF LOVE FOR THE HOMELAND BASED ON THE STUDY OF NATIONAL CULTURAL VALUES

Olga Viktorovna Khalizeva

Class Teacher,

Stavropol Presidential Cadet School

The article examines the problem of developing patriotism and love for the Motherland among schoolchildren through familiarization with national cultural values. The theoretical foundations of this approach are revealed and the significance of cultural heritage as a pedagogical resource is substantiated. Forms and methods of work with students that allow building a stable emotional and value-based attitude towards the Fatherland

are described, and practical experience of implementing culturally oriented education in a secondary school is presented.

Keywords: patriotism, cultural values, love for the Motherland, civic identity, upbringing

Воспитание патриотизма и любви к Родине во все исторические эпохи являлось одной из фундаментальных задач образования. В современной России данная задача приобретает особую актуальность: в условиях глобализации и многообразия информационных потоков перед педагогическим сообществом остро встаёт вопрос о том, как сформировать у подрастающего поколения устойчивое, осознанное и личностное отношение к своей стране, народу и культурному наследию. Не случайно воспитание гражданственности и патриотизма включено в число приоритетных задач Федерального государственного образовательного стандарта, а Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года определяет формирование национальной идентичности как ключевое направление государственной образовательной политики [1; 2]. Вместе с тем педагогическая практика свидетельствует о том, что декларативные подходы к патриотическому воспитанию нередко не достигают желаемого результата. Формальное участие в праздничных мероприятиях, заучивание дат и имён само по себе не способно сформировать у школьника подлинной, прочувствованной любви к Родине. Для этого необходимо иное педагогическое средство — такое, которое обращается одновременно и к разуму, и к чувствам ребёнка, позволяет не просто усвоить знания о своей стране, но пережить её историю и культуру как нечто лично значимое. Таким средством является изучение национальных культурных ценностей в широком смысле слова. Обращение к культурному наследию — литературе, живописи, музыке, архитектуре, народным традициям — открывает перед учащимися возможность встретиться с живым опытом предшествующих поколений, ощутить себя частью непрерывной цепи народной жизни, осознать связь между прошлым и настоящим своей

страны. Именно это переживание сопричастности, по мысли К. Д. Ушинского и В. А. Сухомлинского, является подлинной основой патриотического чувства — выросшего изнутри, из личного соприкосновения с красотой и величием родной культуры [3; 4].

Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование и описание практического опыта формирования любви к Родине у школьников через изучение национальных культурных ценностей.

Идея о том, что именно культура народа является главным средством воспитания патриотизма, имеет глубокие корни в отечественной педагогической мысли. К. Д. Ушинский указывал, что каждый народ обладает самобытным воспитательным потенциалом, воплощённым в его языке, литературе, традициях и искусстве, и что именно это духовное богатство должно составлять основу национального образования. По убеждению Ушинского, воспитать истинного гражданина можно лишь через глубокое приобщение к народной культуре — через чтение отечественной литературы, знание истории, понимание красоты родной природы и народного творчества [3]. В. А. Сухомлинский развивал эти идеи, подчёркивая, что любовь к Родине начинается не с абстрактных понятий, а с конкретных, чувственно воспринимаемых образов: с любви к родному дому, к матери, к родному языку, к родному уголку земли. По мысли Сухомлинского, нельзя воспитать патриота, не воспитав прежде человека, способного к тонкому восприятию красоты — природы, слова, человеческих отношений [4]. Именно поэтому он придавал огромное значение эстетическому воспитанию и приобщению детей к народной культуре, считая это сердцевинной воспитательного процесса. Выдающийся отечественный учёный Д. С. Лихачёв ввёл понятие «экология культуры», указывая на то, что культурное наследие народа столь же жизненно необходимо, как природная среда. По мысли Лихачёва, без знания своей истории, без любви к

отечественному искусству и литературе, без бережного отношения к памятникам человек лишается духовного стержня и оказывается неспособен к подлинному патриотизму [5]. Эта мысль сохраняет свою актуальность сегодня, когда угрозы культурной идентичности приобрели новые формы. Современные исследователи (А. Я. Данилюк, А. Н. Выршиков) подтверждают эти выводы и обосновывают необходимость системного включения культурологического компонента в содержание патриотического воспитания [6; 7]. Таким образом, отечественная педагогическая традиция настойчиво указывает на неразрывную связь между приобщением к культурным ценностям и формированием патриотических чувств. Наиболее значимые результаты в патриотическом воспитании достигаются тогда, когда учащийся не просто получает информацию о культурных ценностях, но активно взаимодействует с ними — переживает, создаёт, исследует, открывает. В учебной деятельности ключевую роль играет интеграция культурологического содержания в преподавание основных дисциплин. На уроках литературы это означает переход от формального разбора текста к живому читательскому диалогу, в котором каждый ученик может высказать собственное суждение, соотнести судьбу литературного героя со своим жизненным опытом. На уроках истории интеграция культурного наследия предполагает обращение к первоисточникам эпохи: летописям, мемуарам, письмам, произведениям искусства. Когда учащийся изучает войну 1812 года не только по учебнику, но и через стихи Пушкина, картины Верещагина, дневниковые записи очевидцев, история перестаёт быть абстрактной хронологией событий и становится живым человеческим опытом, способным вызвать подлинный эмоциональный отклик.

Внеурочная деятельность открывает широкие возможности для творческого приобщения учащихся к культурным ценностям. Особое место занимает проектная работа, которая позволяет каждому учащемуся стать не

пассивным потребителем, а активным создателем культурного продукта. Проекты «Книга памяти моей семьи», «История улиц моего города», «Народные промыслы нашего края» — не просто учебные задания, но подлинные исследования, в ходе которых ребёнок открывает для себя свою малую Родину, своё место в истории, своих реальных предков. Такой личный опыт открытия несравнимо сильнее любого лекционного рассказа формирует у учащегося чувство укорененности и сопричастности. Экскурсионная деятельность — посещение исторических музеев, усадеб, памятников архитектуры, мест воинской славы — создаёт ситуацию непосредственного, живого соприкосновения с историей, недостижимого в рамках классного урока. Памятник, увиденный своими глазами, атмосфера старинного здания, рассказ живого свидетеля исторического события воздействуют на воображение и чувства ребёнка значительно глубже, чем любой учебный текст. Принципиально важным условием эффективности всех этих форм работы является диалогический характер педагогического взаимодействия. Подросток, которому навязывают готовые выводы, как правило, остаётся внутренне безучастным. Напротив, когда ему предоставляется возможность самостоятельно размышлять, спорить, задавать вопросы и искать на них собственные ответы, патриотическое чувство складывается как личное убеждение, как итог собственного мыслительного и эмоционального пути. Описанный подход был реализован в ходе педагогической работы с учащимися 8–10 классов одной из московских общеобразовательных школ в течение двух учебных лет. Работа строилась по нескольким направлениям: интеграция культурологического компонента в уроки литературы и истории, организация внеурочных проектов, краеведческой и музейной деятельности, проведение рефлексивных занятий и дискуссий. В рамках уроков литературы была выстроена система занятий, объединённых идеей диалога с культурой: учащиеся читали и обсуждали произведения, в которых тема любви к Родине занимает

центральное место, писали рефлексивные эссе на темы «Что значит любить Родину?», «Могу ли я назвать себя патриотом и почему?». Такой подход позволял учащимся не заучивать готовые ответы, а самостоятельно выстраивать своё отношение к вечным вопросам. Параллельно реализовывался долгосрочный краеведческий проект «Моя Москва», в котором каждый учащийся выбирал один из исторических районов или архитектурных объектов города, изучал его историю, собирал воспоминания старожилов, создавал мультимедийную презентацию или видеоролик. Проект вызвал искренний интерес: многие учащиеся, воспринимавшие городскую среду как нечто безликое и привычное, открыли для себя, что за каждым старым домом, каждой улицей стоит живая человеческая история, тесно переплетённая с историей всей страны.

Регулярно проводились внеурочные мероприятия: посещение Третьяковской галереи с последующим обсуждением картин на тему «Россия в образах», мастер-класс по традиционной русской росписи, тематический вечер народной песни, встреча с историком-краеведом.

По итогам анонимного анкетирования, проведённого в конце второго учебного года, более 70 процентов учащихся отметили, что занятия изменили их отношение к отечественной культуре и истории, сделали её более близкой и значимой лично для них. Около 60 процентов указали, что после выполнения краеведческого проекта начали с большим вниманием воспринимать окружающую городскую среду, замечать исторические детали, которых прежде не видели. Качественный анализ ученических эссе показал, что рассуждения о патриотизме у большинства учащихся стали значительно более конкретными и лично окрашенными: вместо общих фраз о долге перед Родиной появились размышления о личной ответственности, о конкретных людях и местах, ставших дорогими в процессе работы.

Проведённое исследование позволяет утверждать, что формирование чувства любви к Родине является сложным педагогическим процессом, который не может быть сведён к трансляции знаний об исторических событиях или участию в праздничных ритуалах. Для того чтобы патриотизм стал подлинной личностной ценностью школьника, необходимо создать условия для его эмоционального и личностного переживания — и именно национальные культурные ценности предоставляют для этого уникальные возможности. Культурное наследие обладает мощным воспитательным потенциалом, обращаясь одновременно к интеллектуальной, эмоциональной и нравственной сферам личности. Через произведения великих художников слова и кисти учащийся получает возможность пережить историю своей страны как нечто лично значимое, осознать себя частью великой культурной традиции, почувствовать гордость за достижения своего народа. Эффективность данного подхода обеспечивается при соблюдении ряда педагогических условий: интеграции культурного компонента в учебную и внеурочную деятельность, использовании активных и диалогических методов работы, предоставлении учащимся возможности для самостоятельного исследования и творческого самовыражения, систематической рефлексии полученного опыта. Особую роль играет краеведческая работа, позволяющая выстроить мост между абстрактным понятием «Родина» и конкретным, живым опытом знакомства с историей и культурой родного края.

Представленный педагогический опыт подтверждает, что системная работа по приобщению учащихся к национальным культурным ценностям способна существенно повысить уровень патриотической воспитанности школьников, сделать их отношение к своей стране более осознанным, эмоционально насыщенным и устойчивым. Перспективы дальнейшей работы связаны с расширением практики межрегионального обмена краеведческими проектами, развитием цифровых форм приобщения к культурному

наследию, а также с подготовкой педагогов к реализации культурологически ориентированного патриотического воспитания.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 10.01.2025).
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2015. — № 23. — Ст. 3357.
3. Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. — М. : Педагогика, 1974. — Т. 1. — С. 51–123.
4. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. — М. : Молодая гвардия, 1971. — 336 с.
5. Лихачёв Д. С. Письма о добром и прекрасном. — М. : Детская литература, 1989. — 238 с.
6. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. — М. : Просвещение, 2009. — 24 с.

© Хализева О.В., 2026

Раздел 2. Естественные науки

АЛГЕБРАИЧЕСКИЙ МЕТОД РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ НА ПОСТРОЕНИЕ

Ананян Асмик Размиковна

Учитель математики

Основная школа № 8 имени Паруйра Севака, г. Раздан
(Республика Армения, г. Раздан)

В статье рассматриваются задачи на геометрическое построение, которые играют важную роль в школьном курсе математики, способствуя развитию логического и аналитического мышления учащихся. Обосновывается, что алгебраический метод решения таких задач создает межпредметную связь между геометрией и алгеброй, что является одним из ключевых условий для углубления математических знаний в современной образовательной системе.

Ключевые слова: геометрические построения, алгебраический метод, межпредметная связь, логическое мышление, школьный курс.

ALGEBRAIC METHOD FOR SOLVING CONSTRUCTION PROBLE

Ananyan Hasmik Razmikovna

Mathematics teacher

Paruyr Sevak Basic School No. 8, Hrazdan
Republic of Armenia, Hrazdan)

This article examines geometric construction problems, which play an important role in the school mathematics curriculum by promoting the development of students' logical and analytical thinking. It is substantiated that the algebraic method for solving such problems creates an interdisciplinary connection between geometry and algebra, which is one of

the key conditions for deepening mathematical knowledge in the modern educational system.

Keywords: geometric constructions, algebraic method, interdisciplinary connection, logical thinking, school curriculum

Алгебраический метод в решении задач на построение

1. Геометрические построения остаются фундаментальным инструментом развития логического мышления и точности. Однако традиционный подход часто упускает из виду возможности алгебраизации конструктивных задач.

Цель: внедрение алгебраического метода как эффективного способа решения задач на построение через установление связи между геометрией и алгеброй.

Классические этапы решения задач Любая конструктивная задача проходит через четыре логических шага:

Анализ: поиск связей между данными элементами и искомой фигурой.

Построение: практическая реализация алгоритма с помощью циркуля и линейки.

Доказательство: обоснование того, что построенная фигура удовлетворяет условиям задачи.

Исследование: определение условий разрешимости задачи и количества возможных решений.

Сущность алгебраического метода

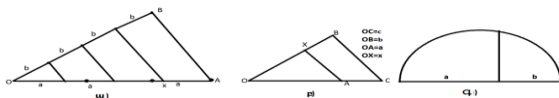
В основе метода лежит **взаимно-однозначное соответствие** между геометрическими отрезками и числами.

Принцип: перевод геометрических условий на язык алгебраических уравнений и функций.

Преимущество: сложная задача разбивается на последовательность базовых построений, где искомые величины выражаются через заданные параметры. Этот подход не только делает процесс построения более прозрачным, но и создает мощную межпредметную связь, превращая классическую геометрию в современный аналитический инструмент. В школьном курсе геометрии наиболее часто применяются следующие элементарные операции:

1. $x = a \pm b$, $a > b$, (сложение/вычитание отрезков).

2. $x = \frac{m}{n}a$, (где m и n — натуральные числа).
3. $x = \frac{ab}{c}$ (построение четвертого пропорционального отрезка).
4. $x = \sqrt{ab}$ (построение среднего геометрического).
5. $x = \sqrt{a^2 + b^2}$ «Построение гипотенузы прямоугольного треугольника по катетам и построение катета по гипотенузе и катету»

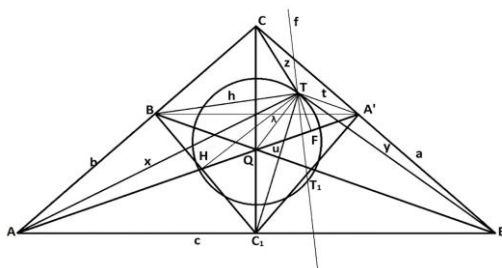


(рис.1) Здесь буквами a, b, c обозначены как отрезки, так и их длины.

Чтобы выполнить построение 2, сначала строят отрезок $OA = ma$, затем делят его на n попарно равных частей (на рис. а) $m = 3, n = 4$). Для этого выбирают другой луч с вершиной в точке O , и от точки O последовательно откладывают n раз некоторый отрезок b ($OB = nb$), после чего через точки деления проводят прямые, параллельные AB . В результате отрезок OA делится на n попарно равных частей. Остаётся выбрать из них m , тогда получаем $OX = (m/n)a$. Построения 3 и 4 изображены на рисунках б) и в). Рассмотрим более сложный пример построения.

§2. Теорема Лейбница

Задача. На прямой f найти такую точку, для которой сумма квадратов расстояний до вершин треугольника равна заранее заданной величине k^2 (рис. 2).



(рис. 2).

Решение:

Анализ: Предположим, что задача решена, и искомая точка — это **Т**. Возьмём произвольную точку **Т** и вычислим сумму квадратов расстояний от этой точки до вершин треугольника: $AT^2 + BT^2 + CT^2$. Проведём медианы треугольника: AA_1 ,

BB_1 , CC_1 , которые пересекаются в точке **Q**. Обозначим: $AT = x$, $BT = y$, $CT = z$,

$A_1T = t$, $B_1T = h$, $C_1T = u$, $QT = \lambda$. Далее обозначим точку

пересечения средней линии B_1C_1 треугольника с медианой AA_1 через **Н**, а середину отрезка QA_1 — через **F** (рис. 8). Из рисунка видно, что $АН = НА_1$ и $B_1Н = НС_1$. Из $\triangle АТС$ можем записать

$$\begin{aligned} 2(x^2+z^2) &= AC^2 + 4B_1T^2 \text{ из } \triangle АТВ & 2(x^2+y^2) &= AB^2 + 4TC_1^2 \text{ из } \triangle СТВ \\ 2(y^2+z^2) &= BC^2 + 4TA_1^2 \end{aligned}$$

$$\begin{cases} 2(x^2 + z^2) = b^2 + 4h^2 \\ 2(x^2 + y^2) = c^2 + 4u^2 \\ 2(y^2 + z^2) = a^2 + 4t^2 \end{cases} \quad (1)$$

Складывая правые и левые части, получим

$$4(x^2 + y^2 + z^2) = a^2 + b^2 + c^2 + 4(h^2 + u^2 + t^2), \text{ откуда } (2)$$

$$x^2 + y^2 + z^2 = \frac{a^2 + b^2 + c^2}{4} + h^2 + u^2 + t^2$$

$$\text{Из } \Delta B_1 T C_1 \text{ можем записать } 2(h^2 + u^2) = \frac{a^2}{4} + 4TH^2$$

$$\text{из } \Delta QTA_1 \quad 2(\lambda^2 + t^2) = \frac{m a^2}{9} + 4TF^2$$

$$\text{из } \Delta HTF \quad 2(TH^2 + TF^2) = \frac{m a^2}{9} + 4 \lambda^2$$

Умножив правую и левую части последнего уравнения на 2 и сложив с другими уравнениями, получим $2(h^2 + u^2 + t^2) = \frac{a^2}{4} + \frac{m a^2}{3} + 6\lambda^2$ (3)

Подставим (3) в (2) $h^2 + u^2 + t^2$ значение

$$x^2 + y^2 + z^2 = \frac{a^2 + b^2 + c^2}{4} + \frac{a^2}{8} + \frac{m a^2}{6} + 3\lambda^2 \quad (4)$$

$$\text{И следовательно: } \lambda^2 = \frac{3k^2 - (a^2 + b^2 + c^2)}{9} \quad (5)$$

Примем точку **Q** за центр и проведём окружность радиуса λ . Пересечение этой окружности с прямой **f** даст искомые точки (**T** и **T**₁). Задача может иметь два, одно или ни одного решения. Величина k^2 должна удовлетворять неравенству:

$$3k^2 \geq a^2 + b^2 + c^2$$

Из этой задачи как следствие получается следующая задача: найти внутри треугольника такую точку, для которой сумма квадратов расстояний до его вершин является минимальной. Из равенства (5) видно, что $\lambda = 0$, а это означает, что точка **T** должна совпадать с точкой пересечения медиан. Параллельно с этой задачей докажем теорему Лейбница другим способом.

Список литературы

1. С. К. Арутюнян, Геометрия. «Астхик Гратун», 2011. Часть II. Стр. 176–179.

2. Вруйр Торогомян, Геометрическая теория задач на построение. «Издано в Ереване», 1962. Стр. 5–15.

3. И. И. Александров, Сборник геометрических задач на построение. «Учпедгиз, Москва, 1950». Стр. 109–112.

© *Ананян А.Р.*, 2026

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ

<i>Общие требования</i>	Текст представляется в электронном виде на русском или зарубежном языке. Файл со статьей отправлен по электронной почте. Необходимо указать отрасль науки и специальность (шифр и название), по которым выполнено научное исследование. Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется с расширением *.doc. В имени файла указывается фамилия и инициалы автора.
<i>Параметры страницы</i>	Формат А4. Поля все: 20 мм.
<i>Форматирование основного текста</i>	Абзацный отступ — 1,25 см. Межстрочный интервал — полуторный. Порядковые номера страниц не ставятся.
<i>Шрифт</i>	Times New Roman. Размер кегля (символов) — 14 пт; аннотации, ключевых слов — 12 пт.
<i>Объем статьи</i>	Минимальный объем статей 4-6 страниц. Максимальный объем статей 15-25 страниц.
<i>Сведения об авторе</i>	Указываются на русском и английском языках фамилия, имя, отчество автора (полностью); ученая степень, звание, должность и место работы (кафедра, институт, университет), домашний, рабочий адреса с почтовым индексом; тел./факсы (служебный, домашний, мобильный), e-mail; если авторов несколько, указать ответственного за переписку.
<i>Индекс УДК</i>	Располагается отдельной строкой слева перед заглавием статьи. Индекс УДК (универсальная десятичная классификация книг).
<i>Заглавие</i>	Помещается перед текстом статьи на русском и английском языках. Используется не более 11 слов.
<i>Аннотация</i>	Авторы статей предоставляют аннотацию (объем не менее 20 слов).
<i>Ключевые слова</i>	После аннотации указывается на русском и английском языках до 6–8 ключевых слов (словосочетаний), несущих в тексте основную смысловую нагрузку.
<i>Ссылки на литературу</i>	Ссылка в статье оформляется в квадратных скобках [1, с. 2].
<i>Список литературы</i>	Список литературы должен быть приведен в конце статьи в алфавитном порядке.
<i>Рисунки, схемы, диаграммы</i>	Принимается не более 4 рисунков* . Рисунки, схемы, диаграммы представляются на страницах статьи, а так же хорошим качеством в отдельном файле с разрешением pdf. Иллюстрации должны быть четкими, пригодными для сканирования. В тексте статьи следует дать ссылку на конкретный рисунок, например (рис. 2). На рисунках должно быть минимальное количество слов и обозначений. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, подпись и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений, размещенных под рисунком.
<i>Таблицы</i>	Таблиц должно быть не более 3-х. Каждую таблицу следует снабжать порядковым номером и заголовком. Все графы в таблицах должны также иметь тематические заголовки. Сокращение слов допускается только в соответствии с требованиями ГОСТов 7.12–93 (касается русских слов), 7.11–78 (касается слов на иностранных европейских языках). Таблицы должны быть представлены в текстовом редакторе Microsoft Word и пронумерованы по порядку.
<i>Формулы</i>	Математические и физические формулы (только формулы!) выполняются только в редакторе MS Equation 3.0. Переменные в тексте набираются в обычном текстовом режиме

Международный научный журнал «Научные горизонты»

Все поступившие статьи проходят обязательное рецензирование.
Авторы несут ответственность за оригинальность своих статей и содержащиеся
в них сведения.

Мнение издательства может не совпадать с мнением авторов статей.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции, издателя, типографии:
308031, Россия, г. Белгород, ул. Есенина д. 30, кв. 67

E-mail: info@sciencehorizon.ru
Web: // <http://www.sciencehorizon.ru>

Тираж 500 экз.

Дата выхода журнала 30.04.2026
Свободная цена