

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Социально-педагогического
института



29.06.2026
ISSN 2226-0188

№2 (58)

«ВЕСТНИК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА»

Гуманитарные и естественные науки

Учредитель журнала:

Частное образовательное учреждение высшего образования

«Социально-педагогический институт»

Издается по решению Ученого совета

ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт» с 2010 года.

Периодичность: 4 раза в год.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77–50604 от 11 июля 2012 года.

Территория распространения – Российская Федерация.

Редакционная коллегия журнала:

Агабалаев Имамедин Агабалаевич, кандидат сельскохозяйственных наук, учредитель ЧОУ ВО «Социально–педагогический институт» – главный редактор;

Гасанов Алибулат Рамазанович, доктор биологических наук, профессор, старший научный сотрудник ЧОУ ВО «Социально–педагогический институт» – зам. главного редактора;

Мисриева Бичихан Усмановна, доктор сельскохозяйственных наук, – зам. главного редактора;

Рамазанов Магомед Багаутдинович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт»;

Цахуева Феруза Пиралиевна, кандидат биологических наук, советник ректора ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный сельскохозяйственный университет»;

Казимагомедова Айшат Абдулгапуровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт».

Редакционный совет:

Агабалаев Мухамед Имамединович, доктор юридических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт»;

Магомедов Абдурахман Маллаевич, доктор биологических наук, профессор кафедры медицинской биологии ФГБОУ ВО «Дагестанская государственная медицинская академия» МЗ РФ;

Масаева Зарема Вахаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»;

Рамазанов Магомед Багаутдинович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт»;

Усманов Раджаб Замилэфендиевич, доктор биологических наук, профессор, заместитель руководителя территориального управления Росимущества в Республике Дагестан;

Хайбулаев Магомед Хайбулаевич, кандидат педагогических наук, начальник учебно-методического управления ОУ ВО «Дагестанский гуманитарный институт».

Эхаева Раиса Могдановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет».

Научно-теоретический журнал «Вестник Социально-педагогического института» входит в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ). Электронная версия журнала размещена на официальном сайте ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт» www.spi-vuz.ru и в НЭБ e-library.ru.

По вопросам публикации статей обращаться в редакцию: 368608, Республика Дагестан, г. Дербент, ул. Х. Тагиева 33^{«л»}, ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт». Тел: 8(87240) 40269, моб. 89640117348; 89898885424. E-mail: spi-vuz@mail.ru.

SCIENTIFIC-THEORETICAL JOURNAL

«BULLETIN OF THE SOCIO-PEDAGOGICAL INSTITUTE»

The founder of the magazine: Private educational institution of higher professional education «Socio-pedagogical institute». Published by the decision of the academic council of the PEI HE «Socio–pedagogical institute» since 2010. The frequency: 4 times a year.

The publication is registered by the Federal service for supervision of communications, information technology and communications. The certificate of registration PINº FS77–50604 of 11 July 2012. Distribution territory is Russia.

Editorial board:

Agabalaev Imamedin Agabalaevich, candidate of agricultural sciences, chairman of the board of founders Private educational institution of higher education PEI HE «Socio-pedagogical institute» – the main editor;

Hasanov Alibulat Ramazanovich, doctor of biological sciences, professor, PEI HE «Socio–pedagogical institute» – the deputy editor in chief;

Misrieva Bichiyan Usmanovna, doctor of agricultural sciences – the deputy. editor in chief;

Ramazanov Magomed Bagautdinovich, doctor of education, professor of pedagogy and psychology PEI HE «Socio–pedagogical institute»;

Tsahueva Feruza Piraliyevna, candidate of biological sciences
Advisor to the Rector FSBEI HE «Dagestan State Agricultural University»;

Kazimagomedova Aishat Abdulgapurovna, candidate of philological sciences, associate professor of the department of humanities, PEI HE «Socio-pedagogical institute»;

Editorial council:

Ahabalaev Mohamed Imamedinovich, doctor of legal sciences, professor of department of humanitarian disciplines HE «Socio–pedagogical institute»;

Magomedov Abdurahman Mallaevich, Doctor of biological sciences, professor of medical biology of Dagestan Medical Academy;

Masaeva Zarema Vahaevna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Pedagogy and psychology of the FSBEU HE «Chechen state university»;

Usmanov Rajab Zamilefendievich, doctor of biological sciences, professor of DSU, Deputy-head of the Federal property management agency Territorial Recpublike in Dagestan;

Khaibulaev Mohammed Haybulaevich, candidate of pedagogical sciences, head of the educational and methodical management of the EO of the Dagestan Humanitarian Institute;

Ehaeva Raisa Mogdanovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of pedagogy and psychology of the FSBEU HE «Chechen state university».

Scientific–theoretical journal «Bulletin of Social and pedagogical institute» is in Russian science citation index (RINSC). The electronic version is available at PEI HE «Socio-pedagogical institute»: www.spi-vuz@mail.ru and [NEB elibrary.ru](http://NEB.elibrary.ru).

Regarding the publication of articles contact the editorial office: 368600 Dagestan, Derbent, st. H.Tagieva 33 "L" PEI HE SPI. Phone: 8 (87240) 40269, mob. 89640117348; 89898885424. E–mail: spi-vuz@mail.ru.

СОДЕРЖАНИЕ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Мисриева Б.У., Мисриев А.М.

ЗОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ЗАЩИТЫ ВИНОГРАДА ОТ ГРОЗДЕВОЙ
 ЛИСТОВЕРТКИ (*Lobesia botrana* Den. et Schiff), С УЧЕТОМ
 БИОФЕНОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ7

Кличханова Н.Г., Мукаилова М.Г.

КЕЙС-МЕТОД В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО
 ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ
 УЧЕБНЫХ КЕЙСОВ ПО БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
 СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ13

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Гасанова Н.А.

ЯЗЫК В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: ДИНАМИКА НОРМЫ И НОВЫЕ
 КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ.....18

Казимагомедова А.А.

ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТОВ «ЕДА» И «ХИНКАЛ»
 В ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ ДАГЕСТАНСКИХ ЯЗЫКОВ21

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Марианов А.А.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ
 НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ27

Марианов А.А.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ШКОЛЕ31

Мукаилова М.Г., Фейзулаева Р.И.

МАСТЕР-КЛАСС КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
 И ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ.....36

Магомедов Р.М., Семедов И.М.

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ
 СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ..40

Манапова Ш.Т.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ: ОПЫТ И РЕЗУЛЬТАТЫ.....45

Гаджихмедова Л.М.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНОЙ
 ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ49

Пирмагомедова Э.А.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
 ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ
 У УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ
 ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ54

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....59

CONTENT

BIOLOGICAL SCIENCES

Misrieva B.U., Misriev A.M.

ZONAL SYSTEM OF PROTECTION OF GRAPES FROM THE GRAPE LEAF
ROLLER (*Lobesia botrana* Den. et Schiff), TAKING INTO ACCOUNT
THE BIOPHENOLOGICAL FEATURES OF DEVELOPMENT7

Klichkhanova N.G., Mukailova M.G.

CASE-METHOD IN TEACHING BIOLOGY IN THE SYSTEM OF SECONDARY
VOCATIONAL EDUCATION: DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION
OF EDUCATIONAL CASES IN BIOLOGY AND ECOLOGY FOR PEDAGOGICAL
SPECIALTIES13

PHILOLOGICAL SCIENCES

Gasanova N.A.

LANGUAGE IN THE DIGITAL ENVIRONMENT: THE DYNAMICS
OF THE NORM AND NEW COMMUNICATIVE PRACTICES18

Kazimagomedova A.A.

FEATURES OF REPRESENTATION OF THE CONCEPTS «FOOD» AND
«KHINKAL» IN PAROEMIOLOGICAL UNITS OF THE DAGESTAN LANGUAGES...21

PEDAGOGICAL SCIENCES

Marianov A.A.

FEATURES OF TEACHING HISTORY AND SOCIAL SCIENCE AT THE PRESENT
STAGE OF THE EDUCATION SYSTEM.....27

Marianov A.A.

MODERN APPROACHES TO THE STUDY OF SOCIAL STUDIES IN SCHOOL.....32

Mukailova M.G., Feyzulaeva R.I.

MASTER CLASS AS A MEANS OF ENHANCEMENT OF PROFESSIONAL
AND PERSONAL SELF-DETERMINATION.....36

Magomedov R.M., Semedov I.M.

DEVELOPING COORDINATION ABILITIES IN MIDDLE-SCHOOL STUDENTS
IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES.....41

Manapova Sh.T.

PROBLEM-BASED LEARNING IN HISTORY LESSONS: EXPERIENCE
AND RESULTS46

Gadzhiakhmedova L.M.

MODERN APPROACHES TO MANAGING A PRESCHOOL EDUCATIONAL
ORGANIZATION: FROM THEORY TO PRACTICE49

Pirmagomedova E.A.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DETERMINANTS OF STUDENTS'
PERCEPTIONS OF LIFE SAFETY IN THE CONTEXT OF INFORMATION
AND COMMUNICATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT54

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS.....60

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**ЗОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ЗАЩИТЫ ВИНОГРАДА ОТ ГРОЗДЕВОЙ
ЛИСТОВЕРТКИ (*Lobesia botrana* Den. et Schiff), С УЧЕТОМ
БИОФЕНОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ**

**Мисриева Б.У., Мисриев А.М.
ООО «Агролига России»
ФГБНУ «ФАНЦ РД», г. Махачкала**

Аннотация: Разработка и внедрение зональных систем защиты растений с учетом конкретных природно-климатических условий, является наиболее эффективным направлением в сдерживании развития патогенов. Ключевой принцип при этом фитосанитарный мониторинг за доминантными и субдоминантными видами. Постоянный учет динамики их развития, основанный на метеоданных конкретного региона, с учетом особенностей биологии и экологии видов является основной тактической задачей защиты винограда.

В статье приведены сведения о многолетней динамике развития и фенологии наиболее опасного вредителя винограда - гроздовой листовертки (*Lobesia botrana* Den. et Schiff). На основе сравнительного испытания двух схем защиты, разработана зональная схема защиты, позволяющая существенно ограничить распространение вредителя.

Ключевые слова: Гроздевая листовертка (*Lobesia botrana* Den. et Schiff), фенология развития винограда, зональная система защиты.

**ZONAL SYSTEM OF PROTECTION OF GRAPES FROM THE GRAPE LEAF
ROLLER (*Lobesia botrana* Den. et Schiff), TAKING INTO ACCOUNT THE
BIOPHENOLOGICAL FEATURES OF DEVELOPMENT**

**Misrieva B.U., Misriev A.M.
Russian Agricultural League LLC
FSBSI "Federal Agrarian Scientific Center of the Republic of Dagestan",
Makhachkala**

Abstract: The development and implementation of zonal plant protection systems tailored to specific natural and climatic conditions is the most effective approach to containing pathogens. A key principle is phytosanitary monitoring of dominant and subdominant species. Continuous monitoring of their development dynamics, based on regional meteorological data and taking into account the biological and ecological characteristics of the species, is the primary tactical objective of grapevine protection.

This article presents information on the long-term development dynamics and phenology of the most dangerous grapevine pest, the grapevine leaf roller (*Lobesia botrana* Den. et Schiff). Based on a comparative test of two protection schemes, a zonal protection scheme has been developed that can significantly limit the spread of the pest.

Key words: Grapevine leaf roller (*Lobesia botrana* Den. et Schiff), grapevine development phenology, zonal protection system.

Виноградарство в Республике Дагестан наиболее важное и значимое направление в повышении уровня экономики региона и основа финансовой стабильности большинства сельскохозяйственных предприятий. [4,8,9] На начало 2026 года, площадь виноградников в РД достигла 28 и более тыс. га (второе место после Краснодарского края).

Основным резервом увеличения продуктивности многолетних насаждений является эффективная защита её от комплекса вредителей и болезней. Тактика защиты винограда значительно отличается от защиты других культур. Многолетнее выращивание в одном и том же агроценозе способствует накоплению инфекции. Потери урожая при некачественной и несвоевременной защите на таких плантациях составляют 50 % и более. Проведенный скрининг свидетельствует о том, что в настоящее время при возделывании винограда на обработку пестицидами приходится до 35 % затрат. Причем около 90 % себестоимости защитных мероприятий составляют расходы на пестициды и 10 % – затраты на их применение. Тем не менее, защита растений рентабельна. Каждый рубль затрат в зависимости от вредного объекта окупается 4–8 рублями стоимости сохраненного урожая. [10]

Реакция сортов винограда на погодные условия являются существенным компонентом стабильности их урожайности.[3] В этой связи изучение биофенологии наиболее распространенных столовых и технических сортов винограда представляет практический интерес, поскольку могут быть основанием для оптимизации защиты винограда от вредителей и болезней, разработки и внедрения зональной системы защиты.[1, 6]

Это особенно важно в связи с пестротой экологических условий районов южного Дагестана. На основе многолетних наблюдений, были установлены сроки наступления основных фенологических фаз развития винограда.

Фенологические наблюдения за виноградными растениями проводили с целью установления закономерностей в сроках прохождения отдельных фаз вегетации. На основе систематических наблюдений были установлены календарные сроки появления у виноградного растения определенных морфологических изменений, характеризующих начало и конец каждой фазы. На стационарных участках выделялись отдельные ряды определенного сорта или отдельные участки, которые отмечались этикетками. За этими растениями вели наблюдения. Началом фазы считали день, когда эта фенологическая фаза отмечалась примерно у 5% виноградных кустов. Массовое вступление в фазу отмечали, когда признаки фенологической фазы наблюдали у 50% кустов. Конец фазы, когда примерно у 95% виноградных растений признаки фенологической фазы будут утрачены. Фенологию определяли по единой универсальной шкале (ВВСН), согласно которой каждый этап определяется буквой и двумя цифрами в установленном классификатором порядке.

Таблица 1. Фенология развития виноградного растения. Сорт Шардоне, ООО «Гюльгери Вац, Сулейман-стальский район РД, (среднемноголетние данные).

Стадии развития	Фенологическая фаза развития	Начало	Массово
Стадия В (или 03/05)	Сокодвижение (плач)	2. 04	10.04
Стадия D (или 06/11)	Набухание почек, распускание листьев	6.04	15.04
Стадия Е (или 09/13)-	Образование листьев 2-3 см в диаметре (3-5-й лист)	18.04	22.04

Стадия F (или 12/53)	Появление соцветий	25.04	30.04
Стадия G (или 15/55)	Выдвижение соцветий	27.04	6.05
Стадия H (или 17/57)	Разделение цветочных бутонов	10.05	20.05
Стадия I (или 23/65)	Цветение	28.05	5.06
Стадия K (или 31/75)	Ягода «Рисинка»	7.06	16.06
	Ягода «горошина»	20.06	25.06
Стадия L (или 33/77)	Период смыкания ягод в грозди (уплотнение кисти)	29.06	19.07
Стадия M (или 36/81)	Начало созревания	28.07	5.08
Стадия N (или 38/89)	Полная зрелость	15.08	25.08
Стадия O (или 47/97)	Осеннее опадение листьев	22.10	5.11.

Среди вредителей виноградной лозы, наиболее вредоносным объектом является гроздевая листовёртка (*Lobesia botrana* Den. et Schiff). [2,7]

Высокая вредоносность гроздевой листовёртки объясняется недостаточной изученностью экологических и биологических особенностей ее развития в конкретно географической зоне и проведением вследствие этого бессистемных защитных мероприятий. [7].

С этой целью, в течение нескольких вегетационных сезонов, проводился мониторинг численности гроздевой листовёртки с помощью феромонных ловушек, которые равномерно вывешивали на высоте размещения соцветий.



Рис. 1. Установка ловушек на опытном участке

Наблюдениями на стационарных участках была установлена высокая плотность популяции в первом поколении (в десятки раз превышающие пороговые значения).

На рис. 1., изображены вкладыши феромонных ловушек, где плотность самцов гроздевой листовёртки в десятки раз превышает пороговые значения.

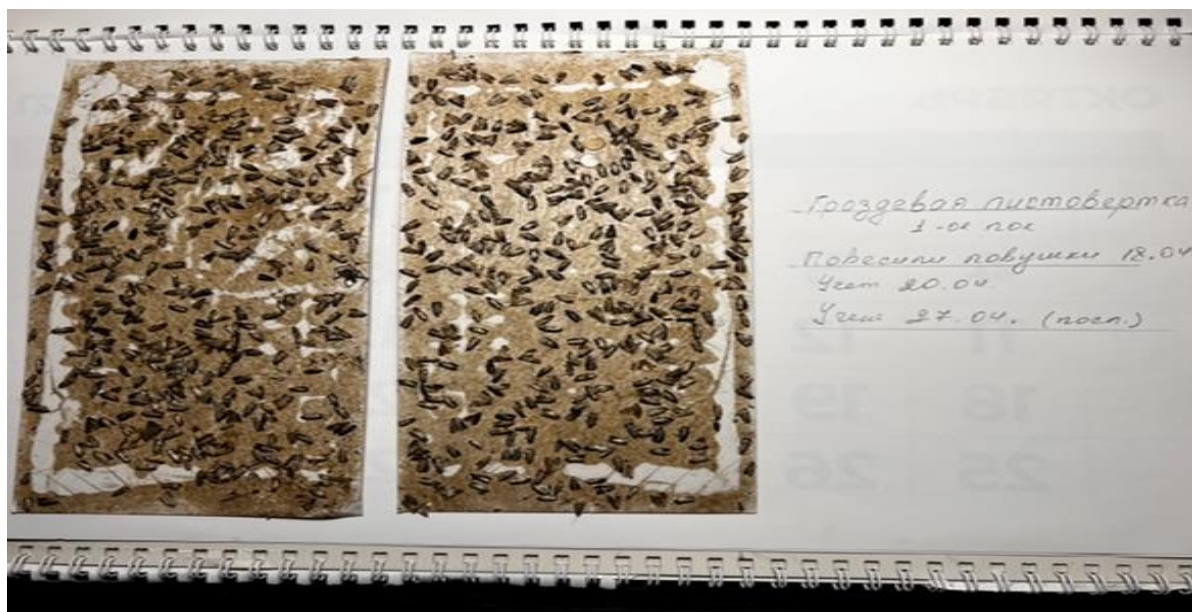


Рис.2. Мониторинг по датам учета (ООО «Гюльгери Вац, 2025г)

Экспериментально были установлены суммы эффективных температур: для первой генерации Σ эфф. температур равнялась 250°C , второй генерации – $750-800^{\circ}\text{C}$, третьей – $1300-1350^{\circ}\text{C}$. Вредитель имеет три четко выраженных поколения.

Таблица 2. Фенология развития гроздовой листовертки (ООО «Гюльгери Вац», Сулейман-Стальский район РД, (средненоголетние данные))

Фено-фаза	1-е покол.		2-е покол.		3-е покол.	
	Начало	Массово	Начало	Массово	Начало	Массово
Лет бабочек	19.04	27.04	16.06	20.06	1.08	10.08
Яйцекладка	7.05	15.05	18.06	26.06	8.08	19.08
Гусеница	18.05	23.05	22.06	12.07	12.08	22.08
Куколка	25.05	15.06	26.07	5.08	12.09	20.09

Исходя из результатов феромонного мониторинга были определены сроки обработок по каждому поколению: Сроком борьбы с гусеницами первой генерации, являлся срок– 10.05, повторно 20-25. 05, во втором поколении 27.VI - 8-12.VII, в третьем- 2-16.08.

По результатам феромонного мониторинга по первому поколению гроздовой листовертки был применен комбинированный инсектицид с овицидной активностью Твинго Евро, МД (180 г/л дифлубензурана + 45 г/л ацетамиприда). Вторую обработку провели инсектицидом контактно кишечного действия Карачар, КЭ. Против второго и третьего поколения (также по результатам феромонного мониторинга) был применен инсектицид с овицидной активностью Твинго, КС в норме расхода 1,2л/га. Последующие обработки были комбинированными, которые также работали профилактически и против гроздовой листовертки. В варианте предприятия против гроздовой листовертки (1,2 и 3-го поколения) был применен Проклэйм Фит, ВДГ (Люфенурон 400 г/кг+Эма-мектин бензоат 50 г/кг) – 5-тикратно (см. схему) и перед смыканием ягод в грозди был применен Люфокс, КЭ (Люфенурон 30 г/л +Феноксикарб 75 г/л).

Опыты показали, что дифлубензурон был высокотоксичен для свежееотложенных яиц гроздовой листовертки. Отмечено, что эффективность Твинго Евро, МД против листовертки очень высока при достаточно раннем проведении обработок, присутствие в составе препарата ацетамиприда удерживало популяцию вредителя в последующем, в случае растянутости фенологической фазы отрождения гусениц. При высокой численности листовертки и растянутом периоде лета, обычно практикуют двукратные обработки с интервалом 10-15 дней. В случае применения комбинированного инсектицида с овицидной активностью Твинго Евро, МД, такой необходимости нет. Последующие обработки носили профилактический характер, ибо эффект от обработок в первом поколении был достаточным для снижения плотности популяции гроздовой листовертки в последующих поколениях. В таблице 8 представлены результаты профилактических и искореняющих опрыскиваний против гроздовой листовертки 1-го, 2-го и 3-го поколения (схема защиты АО «Щелково Агрохим» в сравнении со схемой предприятия).

Таблица 3. Сравнительная эффективность двух схем защиты против гроздовой листовертки 1,2 и 3-го поколения).

Вариант опыта	Вредитель	% заселенных гроздей/число яиц и гусениц на гроздь			Биологическая эффективность, %	
		До обработки (0-день)	7-е сутки	14-е сутки	7 суток	14 суток
Разработанная зональная схема защиты винограда	1-е поколение	8,11/1,6	1,13/0,2	---	92,7	100
	2-е поколение	5,45	---	---	100	100
	3-е поколение	----	----	---	100	100
Схема предприятия (эталон)	1-е поколение	10,7/2,22	2,0/ 0,8	2,5/1,2	87,0	87,4
	2-е поколение	18,57/1,16	2,2/1,2	2,83/8,2	88,0	86,0
	3-е поколение	12,56/0,9	1,7/0,9	2,4/1,34	89,1	88,5
Контроль (без обработки)	1-е поколение	12,65/1,7	15,5/1,8	19,8/2,2	----	-----
	2-е поколение	14,2/1,3	18,2/1,9	20,4/2.,8	----	---
	3-е поколение	15,3/1,8	15,6/1,9	20,7/2,66	---	---

Данные таблицы свидетельствуют об эффективности разработанной зональной схемы защиты винограда. Основополагающим является феромонный мониторинг и правильный подбор препаратов в баковой смеси. Эталонная схема также демонстрирует эффективность компонентов. Однако та незначительная численность фитофага (остаточная после каждого опрыскивания), способствовала дальнейшему нарастанию плотности гусениц гроздовой листовертки в последующих генерациях.

Литература:

1. Алейникова Г.Ю. Фенология винограда в условиях локального изменения климата. /Виноградарство и виноделие. – 2018.-N 3. – С. 4-6.
2. Алейникова Н.В, Радионовская Я.Э., Галкина Е.С., Глебов В.Э., Гарбуз А.И. Контроль гроздовой листовертки на виноградниках Крыма методом массового отлова самцов/ Защита и карантин растений. –2019. N 5. – С. 16–19.
3. Бахмулаева З.К., Магадова С.А. Оценка устойчивости столовых сортов винограда к милдью, оидиуму и гроздовой листовертке. /Защита и карантин растений.- 2020.x –N 9. – С. 47–49.
4. Загиров Н.Г., Ахмедов Ф.Б., Керимханов Ш.М. Анализ состояния и перспективы стратегического развития виноградарства и виноделия в Республике Дагестан. Плодоводство и виноградарство Юга России. – 2022. – N 73. – С. 149–171.
5. Маркина М.Д., Дергачев Д.В.,Петров В.С., Панкин М.И. Особенности фенологии сортов винограда селекции США в нестабильных погодных условиях Северо-Западного Предкавказья. / Виноделие и виноградарство. – 2019. N 2. – С. 20–25.
6. Мисриева Б.У. Исследование биофенологии перспективных сортов винограда для планирования получения продукции высокого качества./Виноделие и виноградарство. – 2017. N 3. –С. 43–46.
7. Мисриева Б.У. Биология гроздовой листовертки и меры борьбы с ней в условиях южного Дагестана./Защита и карантин растений. – 2022. N 5. – С. 21–24.
8. Мусаев Т.И. Виноградарство и виноделие в Республике Дагестан: Современные тенденции, проблемы и перспективы развития. Ч. 2. /Виноделие и виноградарство. –2017. N 6. – С. 4–7.
9. Муслимова М.М.Современное состояние, перспективы и основные пути развития виноградарства в Республике Дагестан. /Проблемы развития АПК региона.-2016. – N 1 ч.2. – С. 159–162.
10. Яхьяев Г.У. Развитие виноградарства в Республике Дагестан. / Вестник Мичуринского гос. аграр. ун-та. – Мичуринск. – 2016. N 1. – С. 151–156.

References:

1. Aleinikova G.Yu. Grape phenology under local climate change conditions. / Viticulture and winemaking. - 2018.-N 3. - P. 4-6.
2. Aleinikova N.V., Radionovskaya Ya.E., Galkina E.S., Glebov V.E., Garbuz A.I. Control of grape budworm in Crimean vineyards by mass trapping of males / Plant Protection and Quarantine. - 2019. N 5. - P. 16-19.
3. Bakhmulaeva Z.K., Magadova S.A. Assessment of resistance of table grape varieties to mildew, oidium, and grape budworm. / Plant Protection and Quarantine. - 2020.x -N 9. - P. 47-49.
4. Zagirov N.G., Akhmedov F.B., Kerimkhanov Sh.M. Analysis of the state and prospects for strategic development of viticulture and winemaking in the Republic of Dagestan. Fruit growing and viticulture of the South of Russia. - 2022. - N 73. - P. 149-171.
5. Markina M.D., Dergachev D.V., Petrov V.S., Pankin M.I. Features of the phenology of US grape varieties in unstable weather conditions of the Northwestern Ciscaucasia. / Winemaking and viticulture. - 2019. N 2. - P. 20-25.
6. Misrieva B.U. Study of biophenology of promising grape varieties for planning the production of high-quality products. / Winemaking and viticulture. -2017. N 3. -P. 43-46.
7. Misrieva B.U. Biology of grape leaf roller and measures to control it in the conditions of southern Dagestan./Plant Protection and Quarantine. – 2022. N 5. – P. 21–24.

8. Musaev T.I. Viticulture and winemaking in the Republic of Dagestan: Current trends, problems and development prospects. Part 2. /Winemaking and viticulture. – 2017. N 6. – P. 4–7.

9. Muslimova M.M. Current state, prospects and main ways of development of viticulture in the Republic of Dagestan. /Problems of development of the regional agro-industrial complex.-2016. – N 1, part 2. – P. 159–162.

10. Yakhyaev G.U. Development of viticulture in the Republic of Dagestan. / Bulletin of Michurinsk State Agrarian University. – Michurinsk. – 2016. N 1. – P. 151–156.

КЕЙС-МЕТОД В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ УЧЕБНЫХ КЕЙСОВ ПО БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

**Кличханова Н.Г., Мукаилова М.Г.
ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт»**

***Аннотация:** В статье рассматривается специфика применения кейс-метода в преподавании дисциплин биологического цикла в учреждениях среднего профессионального образования (СПО) для студентов педагогических специальностей. Обоснована необходимость интеграции активных методов обучения в соответствии с требованиями ФГОС СПО. Представлена авторская методика разработки учебных кейсов, ориентированных на формирование профессиональных компетенций будущих педагогов. Приведены примеры кейсов по экологии и общей биологии, а также результаты экспериментального внедрения методики в учебный процесс. Доказана эффективность кейс-метода для развития критического мышления и навыков решения профессионально-педагогических задач.*

***Ключевые слова:** кейс-метод, среднее профессиональное образование, биология, экология, педагогические специальности, профессиональные компетенции, активные методы обучения.*

CASE-METHOD IN TEACHING BIOLOGY IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION: DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL CASES IN BIOLOGY AND ECOLOGY FOR PEDAGOGICAL SPECIALTIES

**Klichkhanova N.G., Mukailova M.G.
PEI HE «Socio-pedagogical institute», Derbent**

***Abstract:** The article examines the specifics of applying the case method in teaching biological disciplines in secondary vocational education institutions for students of pedagogical specialties. The necessity of integrating active learning methods in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard is substantiated. The author's methodology for developing educational cases aimed at forming professional competencies of future teachers is presented. Examples of cases in ecology and general biology, as well as the*

results of experimental implementation of the methodology in the educational process, are provided. The effectiveness of the case method for developing critical thinking and problem-solving skills in professional and pedagogical tasks is proven.

Keywords: *case method, secondary vocational education, biology, ecology, pedagogical specialties, professional competencies, active learning methods.*

Введение

Современное состояние системы среднего профессионального образования характеризуется повышенным вниманием к формированию у обучающихся не только предметных знаний, но и профессиональных компетенций, позволяющих эффективно действовать в нестандартных ситуациях [3]. В контексте подготовки педагогов дошкольных и начальных образовательных учреждений особую значимость приобретают дисциплины естественнонаучного цикла, в частности биология и экология. Традиционные лекционно-семинарские формы зачастую не обеспечивают достаточного уровня вовлеченности студентов и не позволяют в полной мере смоделировать будущую профессиональную деятельность.

Кейс-метод (case-study), как технология активного проблемно-ситуационного анализа, предоставляет возможность преодолеть указанный разрыв. Его сущность заключается в предъявлении обучающимся реальной или смоделированной ситуации, требующей применения теоретических знаний для поиска оптимального решения. Для студентов педагогических специальностей ценность кейс-метода состоит в том, что он одновременно развивает предметную грамотность и педагогическое мышление: умение видеть проблему глазами ребенка, структурировать информацию и находить междисциплинарные связи [7].

Целью данной статьи является описание методики разработки и внедрения учебных кейсов по биологии и экологии в образовательный процесс педагогического колледжа, а также анализ результатов апробации данной методики.

Основная часть

Теоретические основы и принципы разработки кейсов

Разработка учебного кейса для дисциплин биологического профиля в СПО должна опираться на ряд дидактических принципов:

1. Принцип профессиональной направленности. Кейс должен моделировать типичную ситуацию из будущей работы педагога. Например, ситуация, когда дети в группе детского сада нашли на прогулке мертвую птицу или обнаружили плесень на фруктах, и воспитателю необходимо грамотно объяснить происходящее, соблюдая нормы безопасности и развивая познавательный интерес.

2. Принцип междисциплинарности. Биологические знания тесно связаны с экологией, анатомией и методикой преподавания. Хороший кейс требует привлечения знаний из разных областей [4].

3. Принцип вариативности решений. В отличие от задачи с единственным правильным ответом, кейс предполагает наличие нескольких возможных путей решения, что стимулирует дискуссию [2].

Согласно позиции Б. Е. Андюсева, кейс-метод выступает эффективным инструментом формирования компетентностей, поскольку позволяет обучающемуся примерить на себя профессиональную роль и принять решение в условиях неопределённости [1].

Структура разработанного нами типового кейса включает следующие компоненты:

- Описание ситуации (Story): реалистичный нарратив, погружающий студента в контекст.
- Сопроводительные материалы: фотографии, графики, выдержки из научных статей, данные мониторинга, которые студент должен проанализировать.
- Проблемный вопрос: четко сформулированная задача (например, «Определите причину явления и предложите план занятия для детей старшей группы на эту тему»).
- Методические рекомендации для преподавателя: критерии оценки, возможные направления дискуссии, список ключевых понятий.

Примеры разработанных кейсов

Для апробации методики были разработаны два кейса, интегрированные в курсы «Общая биология» и «Экологические основы природопользования».

Кейс 1: «Загадочная болезнь комнатных растений» (дисциплина: Биология).

Ситуация: В учебной аудитории колледжа массово начали увядать фикусы. Листья желтеют и опадают. Студенты выступают в роли «экспертной группы», которую попросили спасти растения.

Задача: определить возможные причины (недостаток света, вредители, неправильный полив, истощение почвы) и предложить алгоритм действий.

Профессиональное усложнение: разработать конспект фрагмента урока для 3 класса на тему «Почему болеют растения?», адаптировав научные выводы для детского восприятия.

Кейс 2: «Мусорный остров в парке» (дисциплина: Экология).

Ситуация: Во время учебной практики студенты обнаружили несанкционированную свалку в городском парке.

Задача: проанализировать экологический ущерб (загрязнение почвы, влияние на фауну), классифицировать отходы по степени опасности и предложить социально-экологический проект по очистке территории с вовлечением местного сообщества.

Профессиональное усложнение: составить план воспитательной беседы с детьми подготовительной группы о раздельном сборе мусора.

В процессе работы с кейсами активно использовались иллюстративные материалы.

В табл. 1 приведены критерии оценивания работы студентов над кейсом, позволяющие объективно оценить уровень сформированности компетенций.

Таблица 1. Критерии оценивания работы над учебным кейсом

№	Критерий	Максимальный балл
1.	Полнота анализа проблемы (выявление всех факторов)	5
2.	Научная обоснованность выводов (корректное использование терминологии)	5
3.	Практическая значимость предложенного решения	5
4.	Педагогическая адаптация материала (умение объяснить детям)	5
5.	Качество презентации и аргументации в группе	5

Обсуждение результатов

Апробация методики проводилась в течение одного семестра на базе ПОЧУ «Современный колледж профессионального образования» среди студентов 1 курса специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах. (экспериментальная группа – 25 человек). Контрольной группой выступали студенты параллельного потока (25 человек), обучающиеся по традиционной методике.

Основными показателями эффективности выступали: динамика познавательной активности, уровень сформированности профессиональных компетенций (ПК 1.1, ПК 1.2, ПК 2.3 согласно ФГОС СПО [5]) и результаты итогового контроля.

Анализ результатов показал, что в экспериментальной группе значительно возросла активность студентов на занятиях. Количество вопросов, задаваемых преподавателю, увеличилось на 40%. Студенты чаще инициировали дискуссии, предлагали нестандартные решения.

По результатам итогового тестирования по разделу «Основы экологии» средний балл в экспериментальной группе составил 4,6 (по 5-балльной шкале), в контрольной – 4,1. Более важным показателем стало качество выполнения практического задания разработки конспекта занятия. Работы студентов экспериментальной группы отличались большей креативностью, наличием игровых элементов и межпредметных связей, что свидетельствует о развитии педагогического мышления.

Как отмечают Е. А. Петрова и Д. Ю. Смирнов, именно практико-ориентированные задания позволяют наиболее полно оценить уровень сформированности профессиональных компетенций будущего педагога [7].

Трудности, возникшие в ходе внедрения, были связаны преимущественно с адаптацией студентов к новому формату работы. Часть обучающихся испытывала дискомфорт из-за отсутствия «единственно верного ответа» и необходимости публично защищать свою точку зрения. Для преодоления этих трудностей на первых этапах использовались упрощенные кейсы с четкими алгоритмами действий, а также групповые формы работы, снижающие психологическое напряжение.

О. В. Иванова подчеркивает, что переход к активным методам обучения требует от преподавателя не только методической подготовки, но и умения создавать психологически комфортную среду для обсуждения неоднозначных ситуаций [6].

Выводы (заключение)

Проведенное исследование подтверждает высокую эффективность кейс-метода в преподавании биологии и экологии студентам педагогических специальностей в системе СПО. Внедрение разработанных учебных кейсов позволяет:

1. Обеспечить практико-ориентированный характер обучения, приблизив его к реальным условиям будущей профессиональной деятельности.
2. Сформировать у студентов комплекс профессиональных компетенций, включая умение анализировать проблемные ситуации и принимать решения.
3. Развивать критическое и творческое мышление, а также навыки командной работы и публичной презентации.
4. Повысить мотивацию и познавательную активность обучающихся.

Дальнейшее развитие методики видится в создании банка учебных кейсов, дифференцированных по уровням сложности, а также в интеграции цифровых инструментов для представления кейсовых материалов (виртуальные лаборатории, интерактивные карты). Цифровизация практико-ориентированных технологий открывает новые возможности для моделирования профессиональных ситуаций и индивидуализации обучения.

Литература:

1. Андюсев Б. Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей // Директор школы. – 2010. – № 4. – С. 61–69.
2. Долгоруков А. М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения: методические рекомендации. – М.: ВШЭ, 2009. – 120 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции новая парадигма результата современного образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
4. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах (утв. приказом Минобрнауки России от 17.08.2022 № 742.)
6. Иванова О. В. Активные методы обучения в системе СПО: кейс-технологии и их дидактический потенциал // Профессиональное образование. Столица. – 2023. – № 3. – С. 28–33.
7. Петрова Е. А., Смирнов Д. Ю. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов через кейс-метод: результаты эксперимента // Педагогическое образование и наука. – 2024. – № 2. – С. 45–51.
8. Кузнецова Т. Н. Практико-ориентированные технологии в подготовке педагогов дошкольного образования: современные подходы // Вестник педагогического образования. – 2022. – № 4. – С. 112–118.

References:

1. Andyusev, B. E., “The Case Method as a Tool for Developing Competencies,” in: School Director, 2010, no. 4, pp. 61–69.
2. Dolgorukov, A. M., “The Case-Study Method as a Modern Technology of Professionally Oriented Learning: Methodological Recommendations,” in: Moscow: HSE, 2009, 120 p.
3. Zimnyaya, I. A., “Key Competencies: A New Paradigm for the Results of Modern Education,” in: Higher Education Today, 2003, no. 5, pp. 34–42.
4. Panina, T. S., Vavilova, L. N., “Modern Methods of Activating Learning: A Textbook for University Students,” in: Moscow: Academy, 2008, 176 p.
5. Federal State Educational Standard of Secondary Vocational Education in the Specialty 44.02.02 Teaching in Primary Grades (approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated August 17, 2022, No. 742.)
6. Ivanova, O. V. Active Learning Methods in the SPO System: Case Studies and Their Didactic Potential // Professional Education. Stolitsa. – 2023. – No. 3. – pp. 28–33.
7. Petrova, E. A., Smirnov, D. Yu. Formation of Professional Competencies of Future Teachers through the Case Study Method: Experimental Results // Pedagogical Education and Science. – 2024. – No. 2. – pp. 45–51.
8. Kuznetsova T. N. Practice-oriented technologies in the training of preschool teachers: modern approaches // Bulletin of Pedagogical Education. - 2022. - No. 4. - P. 112-118.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЯЗЫК В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: ДИНАМИКА НОРМЫ И НОВЫЕ
КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ

Гасанова Н.А.

ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», Дербент

Аннотация: В статье рассматриваются изменения русского языка под влиянием цифровой среды, выделяются основные тенденции трансформации на лексическом, грамматическом и прагматическом уровнях. На материале пользовательских текстов из социальных сетей и мессенджеров анализируются механизмы формирования новых коммуникативных практик. Показано, что цифровая среда одновременно стимулирует языковые инновации и актуализирует проблему нормативности. Результаты исследования могут быть использованы в лингвистических исследованиях, при разработке курсов по современному русскому языку и цифровой коммуникации.

Ключевые слова: язык в цифровой среде, языковая норма, интернет-коммуникация, неологизмы, прагматика, социальные сети.

LANGUAGE IN THE DIGITAL ENVIRONMENT: THE DYNAMICS
OF THE NORM AND NEW COMMUNICATIVE PRACTICES

Gasanova N.A.

PEI HE «Socio-pedagogical institute», Derbent

Abstract: This article examines changes in the Russian language under the influence of the digital environment, highlighting key trends in transformation at the lexical, grammatical, and pragmatic levels. Using user-generated texts from social media and instant messaging apps, it analyzes the mechanisms underlying the formation of new communicative practices. It is shown that the digital environment simultaneously stimulates linguistic innovation and highlights the issue of normativity. The results of this study can be used in linguistic research and in the development of courses on modern Russian language and digital communication.

Key words: language in the digital environment, linguistic norms, internet communication, neologisms, pragmatics, social media.

Введение

Цифровая трансформация сферы общения заметно повлияла на то, как сегодня существует и развивается язык. Повседневное взаимодействие всё чаще происходит в онлайн-пространстве в интернете и мессенджерах, и именно там складываются новые правила письменного общения, которые нередко расходятся с устоявшимися литературными нормами.

Тема заслуживает научного внимания, поскольку важно понять, каким образом трансформируется языковая норма под влиянием широкого распространения неформального письменного общения. Представляет интерес и вопрос о том, как в цифровой среде уживаются языковые новшества и традиционные нормы, а также какие способы взаимодействия между участниками коммуникации сейчас выходят на первый план.

Цель статьи – выявить и описать основные тенденции развития языка в цифровой среде и показать их связь с новыми коммуникативными практиками.

Задачи:

- определить ключевые уровни языковой системы, подверженные трансформации;
- проанализировать эмпирический материал на предмет типичных изменений;
- интерпретировать результаты в терминах динамики языковой нормы.

Теоретической базой исследования выступают работы по интернет-лингвистике (Е. И. Горошко), социолингвистике и теории языковой нормы (Л. П. Крысин), а также исследования цифровой коммуникации и новых медиа.

Основная часть

Лексические изменения

Наиболее заметные изменения происходят на лексическом уровне. В цифровой среде активно формируются и распространяются:

- неологизмы и сленг (например, «кринж», «рофл», «вайб»), часто заимствованные из англоязычной интернет-культуры;
- аббревиатуры и сокращения («спс», «пж», «ИМХО»), обусловленные стремлением к экономии усилий и скорости передачи сообщения;
- гибридные формы – смешение кириллицы и латиницы, использование транслитерации, эмодзи как части высказывания. [2]

Эти единицы выполняют не только номинативную, но и социальную функцию: они маркируют принадлежность к определённой онлайн-среде и возрастной группе, а также служат инструментом самопрезентации.

Грамматика и синтаксис

На грамматическом уровне наблюдаются тенденции к упрощению конструкций:

- рост доли эллиптических высказываний («Понял», «Ок», «Завтра»);
- ослабление синтаксической связности за счёт опоры на контекст и последовательность сообщений в чате;
- изменение пунктуационных норм: пропуск знаков препинания в коротких сообщениях, использование восклицательных знаков и многоточий как маркеров интонации и эмоций.

Такие изменения отражают специфику цифровой коммуникации: её диалогичность, интерактивность и ориентацию на мгновенную обратную связь.

Прагматика и коммуникативные стратегии

В цифровой среде прагматические установки говорящего трансформируются:

- возрастает роль эмоциональной маркировки (эмодзи, стикеры, капс, повторы букв: «клаааасно»);
- усиливается игровое начало и языковая креативность (мемы, каламбуры, обыгрывание визуальных форм текста);
- формируется новая вежливость: формулы вежливости сокращаются или заменяются на универсальные маркеры («Ок», «Спасибо»), а в некоторых сообществах вежливость выражается через эмодзи и стикеры.

Таким образом, в цифровой среде складываются новые правила речевого поведения, которые не всегда соответствуют традиционным стандартам письменной речи.

Эмпирическая часть

Для анализа были собраны тексты пользовательских сообщений из популярных русскоязычных платформ (социальные сети, мессенджеры) общим объёмом около

500 сообщений. Выборка включала сообщения разных возрастных групп (18–25, 26–40, 41–60 лет) и разных типов коммуникации (личные переписки, публичные комментарии).

Анализ показал следующие закономерности:

Показатель	Доля в выборке	Комментарий
Сокращения и аббревиатуры	~35%	Преимущественно в коротких сообщениях и быстрых ответах
Эмодзи как часть высказывания	~60%	Чаще в личных переписках, реже в публичных комментариях
Эллиптические конструкции	~45%	Особенно в диалогах с высокой частотой обмена сообщениями
Неологизмы/сленг	~25%	Концентрируются в молодёжной среде и тематических сообществах

Результаты подтверждают, что цифровая среда формирует собственные коммуникативные нормы, которые сосуществуют с литературной нормой, но не обязательно ей соответствуют. [4]

Обсуждение

Анализ материалов демонстрирует проявление диглоссии в цифровом пространстве: нормативные и ненормативные языковые варианты параллельно функционируют в рамках единой коммуникативной среды. Их использование обусловлено рядом факторов особенностями ситуации, характеристиками аудитории и коммуникативными задачами. При этом возникающие языковые новшества не стоит расценивать лишь как деградацию языка: они отражают прагматические запросы цифровой коммуникации, обеспечивая оперативность обмена сообщениями, усиливая экспрессивность речи и выполняя функцию социальной идентификации участников диалога.

Важным аспектом является и проблема кодификации: словари и справочники не успевают фиксировать новые единицы, а пользователи формируют собственные «словари» внутри сообществ. Это ставит перед лингвистами задачу разработки новых подходов к описанию и фиксации языковой нормы в цифровой среде.

Заключение

Язык в цифровой среде переживает активную трансформацию, затрагивающую все уровни языковой системы. Наиболее динамичными являются лексический и прагматический уровни, где формируются новые коммуникативные практики и нормы. Цифровая среда не отменяет литературную норму, но создаёт параллельные нормы, ориентированные на специфику онлайн-коммуникации.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются анализ динамики новых единиц во времени, изучение региональных и профессиональных вариантов цифровой коммуникации, а также разработка методических рекомендаций для преподавания современного русского языка с учётом цифровой реальности.

Литература:

1. Горошко Е. И. Интернет-лингвистика: становление и перспективы // Вестник Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина. Серия: Филология. 2010. № 61.

2. Крысин Л. П. Языковая норма и речевая практика // Вопросы языкознания. 2006. № 2.
3. Кронгауз М. А. Русский язык на грани нервного срыва. М.: АСТ, 2013.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987.

References:

1. Goroshko, E. I. "Internet Linguistics: Development and Prospects." Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Philology. 2010, No. 61.
2. Krysin, L. P. "Language Norm and Speech Practice." Voprosy yazykoznaniiya (Problems of Linguistics). 2006, No. 2.
3. Krongauz, M. A. "The Russian Language on the Verge of a Nervous Breakdown." Moscow: AST, 2013.
4. Karaulov, Yu. N. "Russian Language and Language Personality." Moscow: Nauka, 1987.

ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТОВ «ЕДА» И «ХИНКАЛ» В ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ ДАГЕСТАНСКИХ ЯЗЫКОВ

Казимагомедова А.А.

ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент

Аннотация: В дагестанских поговорках о еде получили отражение древние формы осознания мира, в них зафиксированы характерные для жизни и деятельности народов Дагестана реалии, особенности быта, обычаи, верования и социальные отношения. В статье рассматриваются специфические для дагестанских языков поговорки, содержащие обращение к концепту «еда» и «хинкал»; обращается внимание на специфику внутренней формы поговорок и этнокультурный фон национально детерминированных компонентов концептов «еда» и «хинкал».

Ключевые слова: концепт «еда», концепт «хинкал», паремиологические единицы, языковая картина мира.

FEATURES OF REPRESENTATION OF THE CONCEPTS «FOOD» AND «KHINKAL» IN PAROEMIOLOGICAL UNITS OF THE DAGESTAN LANGUAGES

Kazimagomedova A.A.

PEI HE «Socio-pedagogical institute», Derbent

Abstract: Dagestani food proverbs reflect ancient ways of understanding the world, capturing the realities, customs, beliefs, and social relations characteristic of the lives and activities of the peoples of Dagestan. This article examines proverbs specific to the Dagestani languages that reference the concepts of "food" and "khinkal," focusing on the specific internal form of the proverbs and the ethnocultural background of the nationally determined components of the concepts of "food" and "khinkal."

Key words: concept of "food," concept of "khinkal," paremiological units, linguistic worldview.

На современном этапе развития языкознания наиболее актуальным подходом к изучению состава языка становится его контрастивное и системно-комплексное изучение в контексте культуры отдельных, наиболее важных в национально-культурном отношении лексико-семантических групп слов, функционирующих в разных языках в составе устойчивых выражений. В образных словах, поговорках национально-культурная семантика проявляется наиболее ярко. Отдельные единицы языка (названия пищи, одежды, бытовой утвари, обозначения ритуальных действий и др.) отражают этнический менталитет, концентрируя в себе особенности мировосприятия и мышления дагестанцев как образа культуры, являющегося одним из аспектов духовной жизни.

В дагестанской языковой картине мира этнический менталитет актуализуется в «ключевых» культурных концептах, воплощаемых в символических образах, которые отражают ментальное представление носителей языков об их окружающем мире. Как пишет Г. Гачев, жизнь многих народов в последние десятилетия унифицировалась и сблизились во многих деталях «...по быту... и мышлению..., тем не менее в ядре своем каждый народ остается самим собой до тех пор, пока сохраняются особенный климат, времена года, пейзаж, пища, этнический тип, язык и проч., ибо они непрерывно питают и воспроизводят национальные склады бытия и мышления», «и тем не менее в ядре своем каждый народ остается сам собой до тех пор, пока сохраняется особенный климат, времена года, пейзаж, национальная пища, этнический тип, язык – ибо они непрерывно питают и воспроизводят национальные склады бытия и мышления» [3].

Паремиологическая картина мира представляет собой фрагмент наивно-языковой картины мира. Важное место в ней занимают поговорки, которые отражают важные для данного этноса ценности, установки, стереотипы, модели поведения. Поговорки, возникшие много столетий назад как элемент фольклора, отражают черты менталитета нации, являясь неотъемлемой частью национальной картины мира.

В силу своей композиционной структуры и стилистического оформления поговорки являются символическими единствами языковой формы и выражаемого в ней морально-утилитарного содержания. Это содержание внутри одной и той же культуры, как и в разных культурах, может и совпадать, и диаметрально отличаться по своим оценкам того или иного явления.

В поговорках о еде преломляются древнейшие формы осознания мира, архаичные пласты и символы культуры, фольклор, литературные источники. В них зафиксированы характерные для жизни и деятельности дагестанских народов реалии, особенности быта, обычаи, верования, социальные отношения и исторические события.

В дагестанских языках представлено большое количество пословиц и поговорок, содержащих названия пищи. Большинству из них свойственна образность, содержание экспрессивных признаков, они являются яркой иллюстрацией языковой ментальности. Обращает на себя внимание массив поговорок в дагестанских языках, номинирующих и характеризующих концепт «мясные и мучные блюда», которые считаются наиболее сытными. В то же время следует отметить минимальное присутствие в пословицах номинаций овощей, фруктов, злаков и блюд, из них приготовленных. Блюда и напитки, а также разнообразные способы их приготовления и потребления пищи, могли отражать не только социальное положение человека в обществе, но и национальные характеристики народа, что, в свою очередь, находит выражение в его языке [6]. Заключение в них житейская мудрость, юмор и меткие наблюдения часто касаются такого значимого для жизни человека фактора, как питание (например: *Klavalaxza lamra xhiz, nezava xandi xhiz* (лезг. яз.) «Работаешь как ишак, ешь как хан»).

При определенных условиях концепты «еда» и «хинкал» в дагестанских языках формируют ядро пословичного образа.

Роль концептов семантического поля «еда» и «хинкал» в частности весьма значима в плане выражения особенностей не только национальной кухни и культуры, но и характеристики качеств человека, нравственных ценностей и т.д. Так, в дагестанской паремиологии с концептом «еда» и «хинкал» связываются такие понятия, как успех, здоровье, богатство, труд, этикет и др. В дагестанской языковой картине мира пословицы, относящиеся к тематической группе «еда – труд», акцентируют внимание на пользе труда, который в конечном результате всегда вознаграждается, и отражают отношение к сытной еде в целом и хинкалу в частности как к заслуженному результату трудовой деятельности, символу достатка и гостеприимства. Труд в дагестанских паремиологических единицах воспринимается как источник материального достатка, гарантия сытости: Понятие пищи неразрывно связано с понятием «еда – труд», которому придается значение нравственной категории. Например, лезгинская поговорка гласит: *Фу фикирри гудач, кIвалахди гуда* (лезг. яз.) «Хлеб не мысли дают, а работа», *Зегьмет чIгуна авур аш ширип жеда* (лезг. яз.) «Трудом приготовленный плов будет вкуснее». *Язда ишлемеген кьыида тишлемес* (кумык. яз.) «Кто весной не работает, тот зимой не ест», *Ишлеген – кьыи тишлер* (кумык. яз.) «Кто летом работал, тот зимой будет сыт», *Аз аша, асыл аша* (кумык. яз.) «Мало ешь, но ешь хорошо», «И от танцев уставший – к еде, и от слёз уставший – к еде» (авар. яз.), «У бросившего работу останавливается челюсть» (авар. яз.) и др.

Однако встречаются и противоположные по смыслу паремии, группу которых можно объединить по признаку «еда – тяжелый безрезультатный труд»: *Гвалах ваьание улереиди, суьхьде йьмаIлере улесий* «Если бы кушал тот, кто работает, сперва осел бы кушал»; *ЙьмаIлере гьаьара, йивандире – улере* «Осел работает – конь кушает» и др.

Аварские выражения *ХинкI балагьизе* означает искать средства пропитания, зарабатывать на жизнь (букв. искать хинкал); *Дуего хинкI тIлалаб гьабе* «Ищи себе хинкал (пропитание, способ заработка)» (букв. ищи себе хинк). Близко к ним по семантике выражение *ХинкIал гьечIого хутIугеги* «Не дай бог, чтобы остались без продуктов питания» (букв. без хинкала чтоб не остались) и др. В аварском языке есть понятие «хинкIкьльизе» – обеднеть, быть не обеспеченным продуктами питания. Противоположное ему по значению выражение *ХинкIал чIахIальизе* «Разбогатеть» (букв. хинкалы стали крупными) приобретает негативный контекст, указывая на изменившийся характер человека и появившуюся в нем спесивость и высокомерие. В ряд подобных паремий можно включить пословицы *ХинкIал цIикIкIаразул гуро цIар бугеб, цIогьал руго гьанже бахIарзал* (авар. яз.) Теперь известны не те, кто богат (букв. у кого хинкалы крупные), а воры; *Ач тур, тынч тур, гишини инжитме* (кумык. яз.) «Хоть голодный, хоть сытый, людей не мучай».

Эти и другие пословицы и поговорки можно объединить в тематическую группу «изобилие еды – пресыщенность»: в рутульском языке *Бала йишийне, ит ки иде хьулгьулрдиш* «Если будет много, то и мед перестанет быть сладким»; *ГаIишийды ух-нухда хьыв хьывылгадиш* «У голодного за пазухой хлеб не остается», *АдишваIлаа хьыв бала йишийне, эдемиере я цIинды кьари хьараьара, я цIинды халбыр, я эдими рыхьIре* «Если хлеба будет вдруг много там, где не было, то человек или снова женится, или дом новый строит, или человека убивает»; в кумыкском языке *Ач болгьандан яман экен бек тойгьан* «Чрезмерная сытость хуже голода» и т.д. Как видим, в пословицах и поговорках об излишествах на разных языках чревоугодию придается антинравственный

характер. Специфика же проявляется в некоторых различиях в приоритетах отношения к окружающей действительности, в выборе образа, лежащего в основе пословицы и поговорки, и в языковых средствах его репрезентации.

Содержание тематической группы «еда – дружба – неблагодарность» могут охарактеризовать такие пословицы, как *ХинкIал реханиги гьой буго мун, рехичIониги – гьой буго* (авар. яз.) «Хоть хинкалами накорми – пес ты, хоть не накорми – все равно пес», *Гьаналгин чадил вацлги* (авар. яз.) «Неискренняя, застольная дружба» (букв. «братство, основанное на мясе и хлебе»); *Чедгун лым гIадин* (авар. яз.) «Дружно – душа в душу» (букв. «как хлеб и вода») и др. Объединенная восприятием совместного принятия пищи как символа коллективного единства группа «еда – единство, сплоченность» характеризуется такими пословицами, как *ДжамаатIин хIуяг меркквурал руьхьеф э* (агул. яз.) «Кастрюля народа и на льду кипит»; *Vatlan гьечIев чи – чед гьечIеб таргъа* (авар. яз.) «Человек без родины, что сума без хлеба»; *Душмандешла бехIбихьуд – кьалмакьар, гьалмагьдешла бехIбихьуд – хинкIи* (дарг. яз.) «Начало вражды – ссора, начало дружбы – хинкал»; *Яман булан пилав ашагьынча, яхшы булан таи таишы* (кумык. яз.) «Чем с плохим человеком есть плов, лучше с хорошим человеком камни таскать». Существуют десятки разных поводов в общественном быту людей, когда считается обязательным совместное принятие пищи. Акт совместной еды и питья зачастую считался не только проявлением дружбы или родства между людьми, но и в ряде случаев создавал отношения дружбы или родства, как, например, в обычае побратимства через совместную еду или прием пищи в доме врага как знак примирения.

Пословицы и поговорки о еде могут указывать и характер человека: *ЦIам цвачIеб хоно* (авар. яз.) «Варенное яйцо без соли» (о безвкусной еде и иносказательно о скучном, бесхарактерном, пресном человеке); *Рахьдал чед гьабурай, чияр чи вездарай* (авар. яз.) «Приготовившая чурек из золы, приласкавшая чужого человека» (о нерадивой, бестолковой женщине); *Ларсынак кид хьинкIий* (рутул. яз.) (букв. «в кипятке находящийся хинк») (о беспокойном, шустром человеке); *Вай уьлна нис, вай нисна уьл* (табас. яз.) «Что хлеб с сыром, что сыр с хлебом» (соответствует русскому *что в лоб, что по лбу*) (о безразличном или недалеком человеке); *Абдал адамличил чудухинкIа укесличиб, - викIуси сай ца, - кьакьличир кьаркьуба вихаси* (дарг. яз.) «Чем с дураком хинкал есть, лучше камни таскать»; *МехIурсиличил хинкIа укниличиб, духусиличил хункIа пяхьикIни гьалаб саб* (дарг. яз.) «Чем с глупцом есть хинкал, лучше с умником драться» (о глупом человеке); *Душман сени таи булан, сен душманны аи булан* (кумык. яз.) «Враг тебя камнем, а ты врага хлебом» (о терпении и терпеливом человеке) и др. Образный компонент концепта «еда» обнаруживается в семантике подобных паремиологических единиц, которые метафорически вербализуют житейские ситуации, релевантные для существования социума.

Паремии могут указывать и на особенности социального статуса человека: *Гьубшу гьюран хинкIар даришул, ачIни шиван машдаршул* (табас. яз.) «Как из сбежавшего зайца хинкала не сварить, так и у вдовы хорошего настроения не увидишь»; могут носить иронический характер *Гьанаде цIам кинигин, цвана дирго лирика* (авар. яз.) «Одухотворить» (букв. соль на мясо сыпают, а я лирикой приправляю).

Достаточно большое количество паремий входит в группу «еда – этикет»: *Гвалах ад джигиди гвалахз ваь, улед джигиды – уле* (рутул. яз.) «Там, где работают, работай, там, где едят, ешь»; *Хизандин улихь уьл дивруган, шид кIваьлан магьанIан* (табас. яз.) «Когда семье приносишь хлеб, не забывай принести и воду»; *Вун ве тIунаас IуьтIан* (агул. яз.) «Ешь из своей кормушки», и группу «еда – побуждение к

действию»: *Хурагназ фукъан гъилигишира, фун тухъ шулдар* (табас. яз.) «Сколько на еду ни смотри, сыт не будешь»; *Гъубишу гъюран хинкIар даршул* (табас. яз.) «Из сбежавшего зайца хинкал не сварить» (вариант *Гъубишу гъюран шурпа даршул* «Из сбежавшего зайца суп не получится»); *Гъям ахIбикIул хвилис бамхIари ахIбитуга* (дарг. яз.) «Если собака не лает, ее не будут кормить».

Вкусовые качества и питательная ценность выражаются в таких поговорках, как: *Фу хуьрекрин шагъ я* (лезг. яз.) «Хлеб всех яств правитель»; *Фу тахъайла шуьрбетдини тIям гудач* (лезг. яз.) «Без хлеба и у щербета нет вкуса», *КъацI – хинкIала душман саби* (дарг. яз.) «Хлеб – враг хинкалу».

В тематическую группу «еда - причина и следствие» можно отнести такие поговорки, как *Багамикес нисна гуни IутIуфна, дахи хъир акъуф пушмал верефт-тава* (агул. яз.) «Кто ест хлеб с сыром утром и женится рано, не пожалеет», и т.д.

Философскую направленность на осмысление этапов человеческой жизни выражают такие пословицы, как *Радал кванде ункъхIатIилаб, къаде кванде кIухIатIилаб, къасде кванде лъабхIатIилаб* (авар.) – «к завтраку на четвереньках, к обеду - на двух ногах, к ужину – на трех ногах».

Рассмотрев семантические группы паремиологических единиц, репрезентирующих концепты «еда» и «хинкал» можно сделать следующие выводы. При анализе модели концепта «еда» в дагестанских языках определяются такие элементы его ядра, как труд, достаток, качества человека, успех/неуспех, этикет, дружба/вражда, вкусовые качества. Большинство названий пищи в дагестанских пословицах символизирует довольство и достаток, хотя некоторые могут противопоставлять бедность и богатство.

Концепты «еда» и «хинкал» определяют нравственные ценности, которые выражают наиболее распространенные типы отношений между людьми. Эти ценности, концентрированные в паремиологических единицах, отражают особенности культуры воспитания, поведения за столом, приема гостей, повседневного этикета. Характер базовых ценностей в лексике поговорок дагестанских языков складывался в течение длительного времени в зависимости от природных характеристик территории, истории существования народов Дагестана, необходимости обеспечения выживания каждого человека в сложных материальных условиях, этических мировоззренческих норм, с этикетом и ритуалами гостеприимства, и нашел отражение в паремиологических единицах всех дагестанских языков.

Литература:

1. Гасанова М.А. Словарь табасаранских пословиц и поговорок. – Махачкала, 2014. С. 207.
2. Гасанова У.У. Словарь даргинских пословиц и поговорок. – Махачкала, 2014. с. 262.
3. Гачев Г. Национальные образы мира. М., 1995. С.23–24.
4. Магомедханов М.М. Словарь устойчивых словосочетаний языка Расула Гамзатова. – Махачкала, 2013. с. 448.
5. Махмудова С.М. Жемчужины рутульской мысли. – Махачкала, 2014. С. 151.
6. Рамазанова З.Б. Традиционная обрядовая и праздничная пища народов Дагестана (XIX – начало XX в.) // Вестник Института ИАЭ. 2012. № 3. С. 74–88.
7. Савельева О.Г. Концепт «Еда» как отражение национально-культурной специфики социума // Актуальные проблемы современного языкознания и литературоведения. Краснодар, 2005. С.131– 136.

8. Сулаева Ж.А. Пословичная концептуализация мира в кумыкском языке. Автореф. дисс... докт. филол. наук. Махачкала, 2011. С. 48.

References:

1. Gasanova M.A. Dictionary of Tabasaran Proverbs and Sayings. – Makhachkala, 2014. p. 207.
2. Gasanova U.U. Dictionary of Dargin Proverbs and Sayings. – Makhachkala, 2014. p. 262.
3. Gachev G. National Images of the World. Moscow, 1995. pp. 23–24.
4. Magomedkhanov M.M. Dictionary of Set Phrases in the Language of Rasul Gamzatov. – Makhachkala, 2013. p. 448.
5. Makhmudova S.M. Pearls of Rutul Thought. – Makhachkala, 2014. p. 151.
6. Ramazanova Z.B. Traditional Ritual and Festive Food of the Peoples of Dagestan (19th – Early 20th Centuries) // Bulletin of the Institute of IAE. 2012. No. 3. pp. 74–88.
7. Savelyeva O.G. The Concept of “Food” as a Reflection of the National-Cultural Specificity of Society // Actual Problems of Modern Linguistics and Literary Criticism. Krasnodar, 2005. pp. 131–136.
8. Sulaeva Z.A. Proverb Conceptualization of the World in the Kumyk Language. Abstract of Dissertation by Doctor of Philological Sciences. Makhachkala, 2011. p. 48.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Марианов А.А.

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический
университет», г. Махачкала

Аннотация: Статья посвящена анализу актуальных тенденций и специфических особенностей преподавания истории и обществознания в условиях трансформации современной российской системы образования. В статье анализируются возможности использования интерактивных образовательных технологий, проблемно-диалогического обучения и проектной деятельности как инструментов повышения эффективности преподавания социально-гуманитарных дисциплин.

Ключевые слова: история, обществознание, методика преподавания, ФГОС, цифровизация образования, единый учебник истории, гражданское воспитание, критическое мышление, интерактивные технологии, правовое образование.

FEATURES OF TEACHING HISTORY AND SOCIAL SCIENCE AT THE
PRESENT STAGE OF THE EDUCATION SYSTEM

Marianov A.A.

FSBEI HE «Dagestan State Pedagogical University», Makhachkala

Abstract: This article analyzes current trends and specific features of history and social studies teaching in the context of the transformation of the modern Russian education system. It explores the potential of using interactive educational technologies, problem-based learning, and project-based activities as tools for improving the effectiveness of teaching social sciences and humanities.

Key words: history, social studies, teaching methods, Federal State Educational Standards, digitalization of education, unified history textbook, civic education, critical thinking, interactive technologies, legal education.

Современная система образования переживает период глубоких содержательных и структурных преобразований, которые в наибольшей степени затрагивают социально-гуманитарный блок дисциплин – историю и обществознание. Данные предметы выполняют особую социокультурную миссию: они не просто транслируют знания о прошлом и настоящем, но и формируют мировоззренческую основу личности, её гражданскую позицию, правовую культуру и способность к осмыслению социальной реальности¹.

В условиях обострения геополитической обстановки, стремительного развития информационных технологий и возрастающего запроса общества на патриотическое воспитание молодого поколения перед педагогическим сообществом встаёт комплекс принципиально новых задач. С одной стороны, учитель истории и обществознания обязан соответствовать обновлённым требованиям федеральных государственных образовательных стандартов и примерных рабочих программ. С другой стороны, он должен

владеть широким спектром современных образовательных технологий, позволяющих сделать обучение личностно значимым для каждого ученика.

Актуальность исследования данной проблематики определяется совокупностью факторов: введением единого учебника истории России (2023), корректировкой содержания курса обществознания, расширением воспитательного компонента школьного образования, а также необходимостью критического осмысления зарубежного и отечественного педагогического опыта.

Ключевым событием в сфере исторического образования стало введение в 2023 году единого учебника истории России для 10-11 классов под редакцией В.Р. Мединского и А.В. Торкунова. Данное решение продиктовано стремлением государства обеспечить единое образовательное пространство, унифицировать трактовку ключевых исторических событий и сформировать у молодёжи консолидированный взгляд на отечественную историю [3].

Учебник охватывает период с древнейших времён до наших дней в формате единого нарратива, включая события 2022 года и специальную военную операцию. Его отличительными особенностями являются: акцент на суверенитете и самобытности российской цивилизации, интеграция военно-патриотической тематики, включение биографий выдающихся государственных деятелей как структурообразующего элемента.

Перед педагогическим сообществом возникла задача методического освоения нового учебника при сохранении критического и аналитического подхода к историческому материалу, что предполагает высокую профессиональную квалификацию учителя.

Цифровизация образования открывает принципиально новые возможности для преподавания социально-гуманитарных дисциплин. Среди наиболее значимых цифровых инструментов следует выделить:

Интерактивные карты и геоинформационные системы. Ресурсы типа «Живая история», «Хронос», интерактивные карты на основе Google Earth позволяют наглядно отразить динамику исторических процессов, изменение государственных границ, маршруты военных кампаний.

Виртуальные музеи и цифровые архивы. Электронные ресурсы Государственного Исторического музея, Государственного Эрмитажа, Российского государственного архива предоставляют доступ к подлинным историческим источникам, оцифрованным документам, фотоматериалам.

Образовательные платформы. Российская электронная школа (РЭШ), «Учитель для России», «Яндекс. Учебник», Учи. ру содержат значительный объём заданий и материалов по истории и обществознанию, адаптированных к требованиям ФГОС.

Технологии дополненной реальности (AR) и виртуальной реальности (VR). Их применение в историческом образовании позволяет организовать «погружение» в историческую эпоху, виртуальное посещение исторических мест, реконструкцию утраченных памятников культуры.

Подкасты, документальные фильмы и медиатексты используются как самостоятельные источники исторического знания, анализируемые с точки зрения достоверности, авторской позиции и целевой аудитории.

Вместе с тем цифровизация порождает ряд педагогических рисков: формирование «клипового мышления», снижение читательской активности, некритическое восприятие информации из интернет-источников. В этой связи одной из ключевых задач

учителя истории и обществознания становится формирование у учащихся медиаграмотности способности критически оценивать информацию, верифицировать источники, выявлять манипулятивные технологии.

История и обществознание занимают центральное место в системе гражданско-патриотического воспитания школьников. Рабочая программа воспитания, ставшая обязательным компонентом основной образовательной программы после поправок 2020 года к Закону об образовании, предполагает интеграцию воспитательных задач в содержание каждого учебного предмета[1].

Гражданско-патриотическое воспитание на уроках истории и обществознания осуществляется через:

- формирование уважительного отношения к историческому прошлому России и её народов;
- изучение конституционных основ российской государственности;
- знакомство с деятельностью институтов гражданского общества;
- участие в социальных проектах и волонтерских инициативах;
- исследование истории родного края, семейной памяти.

Принципиально важно, что патриотическое воспитание не должно сводиться к некритическому прославлению прошлого. Подлинный патриотизм предполагает осознанную любовь к Отечеству, способность к объективной оценке исторического опыта, включая трагические и противоречивые страницы истории.

Курс обществознания является главным инструментом правового образования в школе. Его содержание включает основы конституционного, гражданского, трудового, административного и уголовного права, что позволяет сформировать базовую правовую грамотность учащихся[4].

Методически эффективными инструментами правового образования являются:

- Решение юридических задач и кейсов, моделирующих реальные правовые ситуации (трудовые споры, защита прав потребителей, административная ответственность несовершеннолетних);
- Анализ судебных решений и прецедентов в доступном для учащихся изложении;
- Ролевые игры: «Судебное заседание», «Заседание парламента», «Административная комиссия»;
- Встречи с практикующими юристами, судьями, сотрудниками прокуратуры.

Особую актуальность приобретает правовое образование в контексте защиты прав несовершеннолетних, профилактики правонарушений и формирования установки на правомерное поведение.

Одной из наиболее острых проблем преподавания истории является вопрос об интерпретации дискуссионных событий прошлого. Ряд исторических сюжетов по-прежнему вызывает острые научные и общественные дискуссии: оценка деятельности отдельных государственных деятелей, значение революционных событий 1917 года, характер советского периода, роль СССР во Второй мировой войне и другие.

Педагог оказывается в ситуации, когда он должен, с одной стороны, придерживаться официальной концепции, закреплённой в учебнике и государственных документах, а с другой – развивать у учащихся самостоятельное критическое мышление и умение работать с разными точками зрения. Разрешение этого противоречия требует высокого профессионального мастерства и педагогического такта[2].

Существенной проблемой остаётся ориентация преподавания на подготовку к единому государственному экзамену. «ЕГЭ-центризм» ведёт к тому, что на первый план выдвигается натаскивание на типовые задания в ущерб глубокому осмыслению исторических процессов и развитию гражданских компетенций. Учителя вынуждены сокращать время на дискуссии, проектную работу и творческие задания ради отработки экзаменационных форматов.

Введение устной части в структуру ОГЭ по обществознанию и совершенствование форматов ЕГЭ (в частности, увеличение доли заданий на анализ источников и аргументацию) свидетельствует о попытках переориентировать оценивание на компетентностный формат, однако данный процесс требует времени и системного подхода.

Эффективность преподавания истории и обществознания во многом определяется уровнем профессиональной подготовки учителя. Современный педагог должен обладать не только глубокими предметными знаниями, но и компетенциями в области цифровых технологий, психологии развития, инклюзивного образования, медиаграмотности.

Система повышения квалификации учителей нуждается в обновлении: акцент должен быть перенесён с формальных курсов на практикоориентированные форматы стажировки, мастер-классы, сетевые педагогические сообщества, коучинг и наставничество.

На основе проведённого анализа можно выделить следующие перспективные направления совершенствования преподавания истории и обществознания:

Во-первых, развитие межпредметной интеграции. История и обществознание органично связаны с правом, экономикой, литературой, географией, философией. Межпредметные проекты и интегрированные курсы позволяют сформировать целостную картину мира у учащихся.

Во-вторых, расширение регионального компонента. Изучение местной истории, памятников культуры, судеб выдающихся земляков делает историческое образование более личностно значимым и способствует формированию локальной идентичности как составной части гражданской идентичности.

Во-третьих, развитие исследовательской деятельности учащихся. Школьные исторические исследования, участие в научно-практических конференциях, олимпиадах, конкурсах – мощный инструмент формирования познавательного интереса и профессиональной ориентации.

В-четвёртых, внедрение технологий формирующего оценивания. Портфолио, рефлексивные дневники, самооценка и взаимооценка позволяют сделать контроль образовательных достижений инструментом развития, а не только констатации результатов.

В-пятых, усиление практик ориентированности обществоведческого образования. Реальное участие учащихся в социальных проектах, волонтёрской деятельности, взаимодействие с органами местного самоуправления формируют практический опыт гражданского участия.

Учитель истории и обществознания в современной школе выполняет не только образовательную, но и мировоззренческую, культурную и социализирующую функции, что обуславливает особую ответственность данной профессии и необходимость непрерывного профессионального развития педагогов.

Литература:

1. Боголюбов Л.Н. Обществознание: методические рекомендации. – М.: Просвещение, 2021. – С. 112– 118.
2. Вяземский Е.Е. Историческая политика и историческая культура в современной России: педагогическое измерение // Преподавание истории в школе. – 2019. – № 6. – С. 3– 9.
3. Данилов А.А., Торкунов А.В. История России: учебник для 10– 11 классов общеобразовательных организаций. – М.: Просвещение, 2023. – С. 3– 8.
4. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы / Утв. решением Коллегии Министерства просвещения РФ, протокол от 23.10.2020. Раздел 4 Концепции посвящён воспитательному потенциалу курса истории и задачам формирования гражданской идентичности учащихся.

References:

1. Bogolyubov L.N. Social Science: Methodological Recommendations. Moscow: Prosveshchenie, 2021, pp. 112– 118.
2. Vyazemsky E.E. Historical Policy and Historical Culture in Modern Russia: Pedagogical Dimension // Teaching History at School. 2019, no. 6, pp. 3– 9.
3. Danilov A.A., Torkunov A.V. History of Russia: Textbook for Grades 10-11 of General Education Organizations. Moscow: Prosveshchenie, 2023, pp. 3– 8.
4. Concept of Teaching the Course "History of Russia" in Educational Organizations of the Russian Federation Implementing Basic General Education Programs / Approved by the Decision of the Board of the Ministry of Education of the Russian Federation, minutes of October 23, 2020. Section 4 of the Concept is devoted to the educational potential of the history course and the tasks of forming the civic identity of students.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ШКОЛЕ

Марианов А.А.

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», г. Махачкала

***Аннотация:** В статье рассматриваются актуальные подходы к преподаванию обществознания в общеобразовательной школе в условиях динамично меняющейся социальной реальности и трансформации образовательных стандартов. Анализируются системно-деятельностный, компетентностный, личностно ориентированный и проблемно-исследовательский подходы как методологические основания современного школьного обществоведческого образования. Особое внимание уделяется использованию цифровых технологий, кейс-метода, проектной деятельности и дискуссионных форм работы. Обосновывается необходимость формирования у обучающихся критического мышления, правовой культуры, гражданской идентичности и функциональной грамотности. Делается вывод о том, что эффективность обществоведческого образования определяется синтезом классических педагогических традиций и инновационных образовательных практик.*

Ключевые слова: обществознание, современные подходы, системно-деятельностный подход, компетентностный подход, критическое мышление, цифровые технологии, кейс-метод, гражданское образование, функциональная грамотность, ФГОС.

MODERN APPROACHES TO THE STUDY OF SOCIAL STUDIES IN SCHOOL

Marianov A.A.

FSBEI HE «Dagestan State Pedagogical University», Makhachkala

Abstract: *This article examines current approaches to teaching social studies in comprehensive schools in the context of a dynamically changing social reality and the transformation of educational standards. It analyzes system-activity, competency-based, student-centered, and problem-based research approaches as methodological foundations for modern school social studies education. Particular attention is paid to the use of digital technologies, case studies, project-based activities, and discussion-based learning. The article substantiates the need to develop students' critical thinking, legal culture, civic identity, and functional literacy. It concludes that the effectiveness of social studies education is determined by the synthesis of classical pedagogical traditions and innovative educational practices.*

Key words: *social studies, modern approaches, system-activity approach, competency-based approach, critical thinking, digital technologies, case study method, civic education, functional literacy, Federal State Educational Standard.*

Обществознание занимает особое место в системе школьного образования: это единственный учебный предмет, который системно знакомит учащихся с основами права, экономики, социологии, философии и политологии одновременно. В условиях стремительных социальных трансформаций, цифровизации общества, роста информационных потоков и усложнения гражданских отношений задача обществоведческого образования существенно расширяется от передачи суммы знаний к формированию человека, способного ориентироваться в сложном социальном мире, критически оценивать информацию, отстаивать свои права и выполнять гражданские обязанности.

Введение обновлённых Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) актуализировало проблему методологического обновления преподавания обществознания. Современная педагогическая наука предлагает разнообразный инструментарий, однако перед учителем по-прежнему стоит задача выбора оптимального сочетания подходов, методов и форм работы, адекватных возрастным особенностям обучающихся и требованиям времени.

Цель настоящей статьи систематизировать и охарактеризовать ключевые современные подходы к изучению обществознания в школе, определить их дидактический потенциал и условия эффективного применения.

Системно-деятельностный подход, лежащий в основе действующего ФГОС, принципиально меняет роль учителя и ученика в образовательном процессе[3]. Согласно данному подходу, знание не передаётся в готовом виде, а конструируется самим обучающимся в процессе активной учебно-познавательной деятельности. Применительно к обществознанию это означает, что ученик не просто усваивает понятие «правовое государство» или «рыночная экономика», но самостоятельно приходит к его пониманию через анализ конкретных ситуаций, источников, статистических данных.

Практическими формами реализации данного подхода являются:

- учебное исследование (изучение реальных социальных явлений через сбор и анализ данных);
- моделирование социальных ситуаций (имитация судебного заседания, избирательного процесса, парламентских дебатов);
- проектная деятельность (создание учениками социальных проектов, направленных на решение реальных проблем сообщества).

Деятельностный принцип особенно значим для правового блока обществознания: освоение норм закона через разбор конкретных правовых казусов и фабул значительно эффективнее, чем механическое воспроизведение статей нормативных актов.

Компетентностный подход ориентирует образовательный процесс на формирование не отдельных знаний и умений, а интегральных компетенций готовности и способности применять усвоенное в реальных жизненных ситуациях [4]. В контексте обществознания ключевыми компетенциями выступают:

- социальная компетенция умение взаимодействовать с другими людьми, разрешать конфликты, работать в команде;
- гражданско-правовая компетенция знание своих прав и обязанностей, способность защитить их законными средствами;
- информационно-аналитическая компетенция умение находить, критически оценивать и структурировать социально значимую информацию;
- экономическая компетенция способность принимать рациональные финансовые решения в повседневной жизни.

Компетентностный подход реализуется через задания, максимально приближённые к реальным жизненным ситуациям: составление обращений в органы власти, анализ трудовых договоров, расчёт семейного бюджета, оценка избирательных программ.

Личностно ориентированный подход предполагает признание ученика субъектом образовательного процесса, учёт его индивидуального опыта, ценностных ориентаций и интересов. Обществознание обладает уникальным потенциалом для реализации данного подхода, поскольку непосредственно соприкасается с личным социальным опытом каждого учащегося.

Рефлексивные технологии (дневники наблюдений, эссе, портфолио), дифференцированные задания, право выбора темы проекта всё это позволяет выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, при которой изучение обществознания приобретает личностный смысл. Особую роль играет обращение к актуальным для подростков темам: взаимоотношения с родителями в правовом измерении, права несовершеннолетних, карманные деньги и экономические решения, социальные сети как пространство гражданской активности.

Проблемное обучение строится на постановке перед учащимися учебных проблем, не имеющих очевидного однозначного решения. Для обществознания этот подход особенно органичен, поскольку социальная действительность сама по себе полна противоречий, дискуссионных вопросов и неоднозначных ситуаций [1].

Учитель формулирует проблемный вопрос, требующий от учеников анализа, сопоставления различных точек зрения, выработки аргументированной позиции. Например:

- «Возможно ли абсолютное равенство людей в обществе, и нужно ли к нему стремиться?» «Возможно ли абсолютное равенство людей в обществе, и нужно ли к нему стремиться?»

- «Является ли смертная казнь справедливым наказанием?»
- «Должно ли государство ограничивать свободу слова в интернете?»

Такие вопросы побуждают учащихся не воспроизводить готовые ответы, а формировать собственное обоснованное мнение, что является ключевым условием развития критического мышления.

Кейс-метод предполагает анализ реальной или максимально приближённой к реальности ситуации (случая), в ходе которого учащиеся диагностируют проблему, выявляют противоречия, предлагают и обосновывают варианты решений. В преподавании обществознания кейс-метод применяется во всех содержательных блоках [2]:

- в правовом блоке разбор правовых споров, судебных прецедентов, коллизионных ситуаций;
- в экономическом блоке анализ предпринимательских решений, рыночных ситуаций, потребительских конфликтов;
- в политическом блоке рассмотрение избирательных кампаний, деятельности политических институтов;
- в социальном блоке изучение конкретных случаев социальной мобильности, межгрупповых конфликтов.

Преимущество кейс-метода состоит в том, что он одновременно развивает аналитическое мышление, коммуникативные навыки и способность к принятию решений в условиях неопределённости.

Цифровизация образования открывает новые возможности для преподавания обществознания. Среди актуальных инструментов:

- интерактивные платформы и сервисы (Kahoot, Mentimeter, Padlet, Яндекс.Учебник) для создания опросов, визуализации мнений, организации обратной связи;
- работа с открытыми данными (порталы государственных услуг, данные Росстата, правовые базы «КонсультантПлюс», «Гарант») как условие формирования информационно-правовой грамотности;
- подкасты и образовательные видео для самостоятельного изучения тем и «перевёрнутого класса»;
- анализ социальных сетей и медиаконтента как источников для изучения актуальных социальных явлений.

Особую педагогическую ценность представляет медиаграмотность – способность критически оценивать информацию из различных источников, распознавать манипуляции, фейки и пропаганду. В условиях информационного общества это становится важнейшей составляющей обществоведческого образования.

Несмотря на богатый арсенал современных методов и подходов, преподавание обществознания сталкивается с рядом системных проблем.

Во-первых, сохраняется противоречие между широтой предмета и ограниченным учебным временем: охватить в рамках одного курса правовые, экономические, социологические, философские и политологические темы на должном уровне объективно затруднительно.

Во-вторых, существует риск формализации – подмены реального понимания социальных явлений заучиванием формулировок ради успешной сдачи ОГЭ и ЕГЭ. Экзаменационное давление нередко вынуждает учителя сводить преподавание к тренировке тестовых форматов, что противоречит самой природе обществоведческого образования.

В-третьих, остаётся острой проблема соотношения воспитательной и образовательной функций предмета: обществознание несёт в себе неизбежный аксиологический (ценностный) компонент, и от того, как учитель выстраивает работу с противоречивыми и дискуссионными темами, во многом зависит качество гражданского воспитания.

Перспективными направлениями развития являются: интеграция обществознания с историей, географией, литературой в рамках межпредметных проектов; развитие сетевого взаимодействия школ в сфере правового и гражданского образования; активное внедрение симуляционных и игровых технологий; расширение практик участия учеников в реальной жизни местного сообщества.

Современные подходы к изучению обществознания в школе отражают глубокую трансформацию педагогической парадигмы: от трансляции знаний к сотворению знания; от воспроизведения готовых ответов к самостоятельному поиску решений; от пассивного ученика к активному гражданину. Системно-деятельностный, компетентностный, личностно ориентированный и проблемно-исследовательский подходы, реализуемые через кейс-метод, дискуссионные технологии, проектную деятельность и цифровые инструменты, создают условия для полноценного обществоведческого образования, отвечающего вызовам XXI века.

Ключевым критерием эффективности данного образования является не объём усвоенной информации, а степень готовности выпускника школы жить, действовать и принимать ответственные решения в реальном обществе осознанно, критически и граждански зрело.

Литература:

1. Боголюбов, Л. Н. Обществознание: методические рекомендации / Л. Н. Боголюбов, Н. И. Городецкая. – М.: Просвещение, 2021. – 256 с.
2. Лазебникова, А. Ю. Современное школьное обществоведческое образование / А. Ю. Лазебникова // Педагогика. – 2022. - № 4. – С. 45–53.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). – М.: Просвещение, 2022.
4. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – М.: Эйдос, 2013. – 73 с.

References:

1. Bogolyubov, L. N. Social Science: Methodological Recommendations / L. N. Bogolyubov, N. I. Gorodetskaya. – Moscow: Prosveshchenie, 2021. – 256 p.
2. Lazebnikova, A. Yu. Modern School Social Science Education / A. Yu. Lazebnikova // Pedagogy. – 2022. – No. 4. – Pp. 45– 53.
3. Federal State Educational Standard of Basic General Education (FSES BGE). – Moscow: Prosveshchenie, 2022.
4. Khutorskoy, A. V. Competency-Based Approach to Teaching: Scientific and Methodological Manual / A. V. Khutorskoy. – Moscow: Eidos, 2013. – 73 p.

МАСТЕР-КЛАСС КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Мукаилова М.Г., Фейзулаева Р.И.

ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», Дербент

Аннотация: В статье рассматривается форма мастер-класса как средства для активизации профессионального и личностного самоопределения личности в рамках профориентационной работы вуза. Авторы различают понятия активизации и активности в профессиональном и личностном самоопределении личности.

Ключевые слова: метод активизации, мастер-класс, профессиональное самоопределение, профориентационная работа вуза.

MASTER CLASS AS A MEANS OF ACTIVATION OF PROFESSIONAL AND PERSONAL SELF-DETERMINATION OF THE PERSON

Mukailova M.G., Feyzulaeva R.I.

PEI HE «Socio-pedagogical institute», Derbent

Abstract: The article considers the form of the master class as a means for activating the professional and personal self-determination of the individual within the framework of the vocational guidance work of the uni-versity. The authors distinguish the concepts of activation and activity in the professional and personal self-determination of the individual.

Key words: activation method, master class, professional self-determination, career guidance work of the university

Особенности современного постиндустриального общества во многом определяют предпосылки изменений, происходящих в сфере образования. Быстрая смена жизнедеятельности, умение быстро принимать решения все это требует от современного человека своевременного жизненного, личностного и профессионального самоопределения. От вуза, являющегося социальным институтом по подготовке профессиональных кадров, требуется высокое качество образовательных результатов, причем достигнутых за счет внутренних резервов участников образовательного процесса, а это, в свою очередь, представляется возможным благодаря новым образовательным технологиям. Идея непрерывного образования, направленная на формирование способностей и творческого потенциала специалистов, умеющих принять правильное решение и нести ответственность за его последствия, по мнению исследователей Т.А. Безусовой, Л.Г. Шестаковой [3], может помочь адаптироваться в сложившейся обстановке. Профориентационная работа рассматривается в данном контексте как важный этап в организации и подготовке образовательного процесса. Анализ профориентационной работы со школьниками представлен в исследованиях М.Р. Гинзбург, Е.А. Климова, А.В. Мордовской, Н.С. Пряжникова, Г.В. Резапкиной. В педагогической литературе рассмотрены проблемы профессионального самоопределения личности, пути их решения в рамках профориентационной работы в вузе. Рассматривая принципы профориентационной деятельности современного вуза, Безусова Т.А., Шестакова Л.Г. говорят о принципах открытости, системности, гуманизации целей и гуманитаризации

средств для решения проблем, непрерывности [3]. Открытость предполагает создание системы социального партнерства. Подробно изучая исторические подходы к определению феномена «социальное партнерство», Арасланова А.А. выделяет существенные характеристики этого вида отношений [2], одной из которых является заключение соглашений в сфере труда, что предполагает распределение и соблюдение ответственности между партнерами, что осуществимо через заключение договоров. Договориться – это значит уметь уступать друг другу, и, следовательно, идти на компромиссы. Как утверждает Н.С. Пряжников, в профориентации самоопределение – это, скорее конечный результат, когда человек находится на уровне самостоятельного и осознанного решения важных жизненных вопросов [6]. Смысл организации профориентационной работы – создать такие условия, чтобы человек смог сделать жизненный выбор исходя из своего уровня понимания самоопределения личности в обществе. Исходя из понимания Е.А. Климовым понятия «профессиональное самоопределение», необходимо первоначально рассмотреть становление, самоидентификацию себя на смысловом уровне, поиск смысла будущим педагогом в педагогическом труде. На этом уровне назначение профессионального самоопределения в овладении умением находить существенные профессиональные смыслы, а на личностном уровне нахождение личностного смысла будущим педагогом начального общего образования в осваиваемой педагогической деятельности и в самом процессе самоопределения [4].

Таким образом, профессиональное самоопределение будущего педагога начального общего образования – это практико-ориентированный процесс в период обучения в вузе, результатом которого является овладение умением строить свою образовательную траекторию, выражающийся в конкретизации будущим педагогом цели и идей педагогического труда (смысловой уровень) и нахождении личностного смысла своем профессиональном развитии (личностный уровень). Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова рассматривают методы профориентационной работы как активные и пассивные [6].

К пассивным методам относят беседы, разного рода мероприятия информационного характера, представление полиграфической продукции. Активные формы, по мнению О.В. Алексеевой, предполагают участие школьников в работе проблемных групп, просмотре рекламных роликов, позиционирующих вуз, обосновании собственного мнения относительно выбора профессии, участие в различных олимпиадах, профессиональных неделях на факультетах вуза. Исследования О.В. Алексеевой подтверждают, что большое значение для профессиональной подготовки будущих учителей имеет привлечение их к работе в уже существующих блогах, в которых действующие учителя обсуждают вопросы и проблемы, с которыми они сталкиваются на практике [1]. День открытых дверей – мероприятие, проводимое вузом, сочетает как пассивные, так и активные формы работы со старшеклассниками. Первая часть мероприятия будет носить информационный характер, а вторая часть может состоять из мастер-классов, проводимых студентами и преподавателями на кафедрах.

Проект «Педагогом быть хочу, где меня научат?» направлен на профессиональное самоопределение студентов, приобретение практических коммуникативных умений, умений в решении профессиональных проблем и на привлечение абитуриентов в вуз для получения специализации по профилю подготовки «Начальное образование». Целевая аудитория – обучающиеся 10-11-х классов. Участники и организаторы проекта студенты направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль программы бакалавриата Начальное образование с первого по четвертый курс,

руководители – преподаватели кафедры педагогики и психологии. Мероприятия, проводимые для старшеклассников будущими педагогами начальных классов под руководством преподавателей кафедры, проводятся с целью дополнения и расширения профильной подготовки школьников, чтобы они могли сделать осознанный профессиональный выбор. Одно из мероприятий – мастер-класс «Презентация «Учитель начальных классов», проводимый в рамках Дня открытых дверей, направлен на активизацию профессионального и личностного самоопределения как старшеклассников, так и студентов. Чтобы быть по-настоящему субъектом своей профессиональной деятельности, необходимо занимать активную позицию в выборе профессии и успешной деятельности в ней. Это точка зрения Н.С. Пряжникова, который отличает активность в самоопределении личности и методы активизации, способствующие тому, чтобы помочь самоопределяющейся личности занять активную позицию. Активная позиция, по мнению исследователя, предполагает готовность увидеть проблему в самоопределении личности, самостоятельно предложить пути ее решения, понимая степень ответственности. Для того чтобы человек занял активную позицию, необходимо зачастую «активизировать» его деятельность. Традиционно выделяют три вида активизации: мотивационно-эмоциональная, познавательная-интеллектуальная, практико-поведенческая активность. Проблема метода активизации – в излишней «увлеченности» каким-либо одним видом активизации. Форма мастер-класса позволяет решить эту проблему, задействовав все виды активизации [6]. Общая схема активизации в педагогических исследованиях имеет следующий вид: сначала предусматривается формирование мотивационной готовности к решению конкретных проблем профориентации, выделение и уточнение целей профессиональной деятельности. Это самый сложный этап для профессионального самоопределения, позволяющий создавать мотивационную основу как студентам, задействованным в организации и проведении мастер-класса, так и старшеклассникам, делающим первые шаги [7].

Затем этап познавательной-интеллектуальной активизации, имеющий в своей основе задание, предполагающее включение старшеклассников в совместную деятельность по решению проблемной ситуации, практической задачи, которую не так просто разрешить самостоятельно, и возникает потребность обратиться за помощью к ведущим мероприятия.

Завершающий этап направлен на формирование практико-поведенческой активности. Выполнение практического задания посредством включения старшеклассников в совместную деятельность дает возможность им самостоятельно анализировать и решать возникающие проблемы, а студентам – научиться взаимодействовать через подкрепление успешных высказываний и действий обучающихся.

В ходе мастер-класса предполагается рассмотрение практической ситуации просмотр видеоролика, где рассказывается о книге С. Козлова «Львенок и Черепаха». Принимая простой, на первый взгляд, «вызов», участники мастер-класса вчитываются во вторую главу книги, знакомятся с характерами героев сказки, изготавливают декорации, самих героев и представляют свою интерпретацию текста. Предварительное обсуждение в микрогруппах по 4-6 человек, а затем и проигрывание в контексте ролей придает подросткам уверенность в их действиях. Здесь формируется как морально-волевая активность, так и практико-поведенческая.

У студентов педагогического вуза, выполняющих роль консультантов в группах, формируется практико-поведенческая активность, характеризующаяся инициативностью, умением самостоятельно решать возникающие проблемы. В рамках мастер-

класса есть возможность реализовать себя в рамках педагогической деятельности, понять ее смысл и секрет успешности, заключающийся в качественном и последовательном выполнении отдельных операций. Проведение мастер-класса дает возможность студентам для самоопределения в процессе выполнения трудовых функций – это один из типов самоопределения личности. Уникальность ситуации в том, что студенты, будучи сами обучающимися, при проведении мастер-класса выполняют роль учителя. Это способствует формированию активности, проявляющейся в готовности подстраховать участников при возникающей сложной ситуации, и требует от будущих педагогов высокого уровня развития коммуникативных навыков. Сущность и структура понятия «коммуникативная компетенция педагога» предполагают умение будущего педагога начального общего образования создать план действий в конкретной коммуникативной ситуации [8].

Для старшеклассников эффект активизации может проявиться в видимой активности, заинтересованности, ведь раньше, к примеру, они вообще не задумывались об особенностях профессии учителя начальных классов, а для студентов в поиске способов решения профессиональных проблем. В любом случае не будет равнодушных по отношению к своей собственной судьбе, которую во многом определяет выбор профессии.

Таким образом, важными характеристиками мастер-класса как активизирующей формы профориентационной работы можно назвать следующие: личный интерес, обеспечивающий участие, и вызванный посредством эмоционально-доверительного контакта, а затем выявление в ходе работы над решением общих для участников проблем личной значимости обсуждаемых вопросов; создание особого игрового пространства, позволяющего показать значимость принятых участниками в ходе выполнения работы решений; создание игрового пространства происходит студентами, которые являются и обучающимися, с одной стороны, и учителями, с другой, что дает им возможность личной активизации профессиональной деятельности.

Литература:

1. Андреева Л. А., Лопарева Д. Д., Четвертных М. И., Алексеева О. В., Арасланова А. А. Профессиональное воспитание бакалавров педагогики через реализацию проекта «Хочу быть первым!» // Инновационная образовательная практика современного педагога: сборник статей конференции / НОЧУ ДПО «Экспертно-методический центр». – 2017. С. 13–17.
2. Арасланова А. А. Становление концепции социального партнёрства: мировой и зарубежный опыт и тенденции развития // Наука Красноярья. – 2012. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-kontseptsii-sotsialnogo-partnerstva-mirovoy-zarubezhnyy-opyt-i-tendentsii-razvitiya>
3. Безусова Т. А., Шестакова Л. Г. Методы профориентационной работы высшего учебного заведения // Педагогические науки. – 2016. - № 54-2.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – 5 -е изд. – Москва: Академия, 2021. – 304 с.
5. Мордовская А. В., Панина С. В., Макаренко Т. А. Основы профориентологии: учебное пособие. – 3 -е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2024. – 238 с.
6. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профориентация: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. – 5 -е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2023. – 496 с.

7. Резапкина Г. В. Секреты выбора профессии, или Путеводитель выпускника. – 4-е изд. – Москва: Генезис, 2022. – 144 с.

8. Ротова Н. А. Определение понятия «коммуникативная компетенция педагога» // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. № 9–10. – С. 44–47.

References:

1. Andreeva L. A., Lopareva D. D., Chetvertnykh M. I., Alekseeva O. V., Araslanova A. A. Professional Education of Bachelors of Pedagogy through the Implementation of the "I Want to Be the First!" Project // Innovative Educational Practice of a Modern Teacher: Collection of Conference Papers / NOCU DPO "Expert and Methodological Center". – 2017. – Pp. 13–17.

2. Araslanova A. A. Formation of the Concept of Social Partnership: Global and Foreign Experience and Development Trends // Science of Krasnoyarsk. – 2012. – No. 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-kontseptsii-sotsialnogo-partnerstva-mirovoy-zarubezhnyy-opyt-i-tendentsii-razvitiya>

3. Bezusova T. A., Shestakova L. G. Methods of Career Guidance in Higher Education Institutions // Pedagogical Sciences. – 2016. – No. 54-2.

4. Klimov, E. A. Psychology of Professional Self-Determination. — 5th ed. – Moscow: Akademiya, 2021. – 304 p.

5. Mordovskaya, A. V., Panina, S. V., and Makarenko, T. A. Fundamentals of Career Guidance: A Textbook. — 3rd ed., revised and expanded. – Moscow: Yurayt, 2024. – 238 p.

6. Pryazhnikova E. Yu., Pryazhnikov N. S. Career Guidance: A Textbook for Students of Higher Professional Education Institutions. – 5th Edition, Revised and Expanded. – Moscow: Yurayt, 2023. – 496 p.

7. Rezapkina G. V. Secrets of Choosing a Profession, or a Graduate's Guide. – 4th ed. – Moscow: Genesis, 2022. – 144 p.

8. Rotova N. A. Definition of the concept of "communicative competence of a teacher" // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. – 2024. – No. 9–10. – Pp. 44–47.

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Магомедов Р.М., Семедов И.М.

ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», Дербент

Аннотация: В статье представлена методика развития координационных способностей учащихся 12–15 лет на уроках физической культуры с применением игровых и технико-двигательных заданий. Описаны результаты педагогического эксперимента, подтвердившие эффективность предложенной методики по показателям точности движений, равновесия и скорости перестроения двигательных действий.

Ключевые слова: координационные способности, учащиеся среднего школьного возраста, физическая культура, методика, педагогический эксперимент.

DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES IN MIDDLE SCHOOL STUDENTS DURING PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Magomedov R.M., Semedov I.M.
PEI HE «Socio–pedagogical institute», Derbent

Abstract: *The article presents a methodology for developing coordination abilities in 12–15-year-old students during physical education lessons using game-based and technical-motor tasks. The results of a pedagogical experiment are described, confirming the effectiveness of the proposed methodology in terms of movement accuracy, balance, and the speed of restructuring motor actions.*

Key words: *coordination abilities, middle school students, physical education, methodology, pedagogical experiment.*

Введение

Координационные способности это комплекс свойств организма, определяющих возможность человека точно, быстро и рационально управлять движениями в изменяющихся условиях. Они лежат в основе освоения новых двигательных навыков, обеспечивают экономичность и надёжность двигательной деятельности, а также снижают риск травм при выполнении сложных движений [1].

Для школьного возраста координационные способности имеют особое значение: именно в этот период формируются базовые двигательные шаблоны, которые в дальнейшем определяют успешность в спорте, трудовой деятельности и повседневной жизни. Средний школьный возраст (12–15 лет) считается сенситивным для развития координации: в это время активно совершенствуются зрительно-моторные связи, улучшается способность к дифференцированию мышечных усилий и пространственной ориентации [3].

Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, современные образовательные стандарты требуют не только освоения предметных результатов, но и формирования метапредметных умений, к которым относятся способность к саморегуляции, планированию и адаптации в изменяющейся среде все эти умения тесно связаны с уровнем развития координационных способностей. Во-вторых, школьная практика зачастую ориентирована на развитие силы, выносливости и скорости, а координационная подготовка остаётся на периферии внимания, реализуясь эпизодически и без системного контроля. В-третьих, в условиях ограниченного времени урока физической культуры (40–45 минут) учителю необходима компактная, технологичная и измеримая методика, позволяющая целенаправленно воздействовать на координационные способности без ущерба для других задач занятия.

Цель исследования разработать и экспериментально проверить методику развития координационных способностей учащихся среднего школьного возраста на уроках физической культуры.

Задачи исследования:

- определить комплекс валидных и доступных для школьного урока показателей для оценки координационных способностей;
- разработать систему упражнений и игровых заданий, реализуемых в рамках типовой структуры урока;

- провести педагогический эксперимент и оценить динамику показателей в экспериментальной и контрольной группах;
- сформулировать методические рекомендации для учителей физической культуры по внедрению методики в учебный процесс.

Гипотеза исследования: применение на уроках физической культуры специализированной системы игровых и технико-двигательных заданий, ориентированных на точность, равновесие и перестроение движений, позволит достоверно повысить уровень координационных способностей учащихся по сравнению с традиционной методикой.

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды по теории и методике физического воспитания (Л.П. Матвеев, Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов), концепции сенситивных периодов в развитии двигательных способностей (В.И. Лях), а также современные подходы к организации педагогической диагностики и мониторинга физической подготовленности учащихся.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, тестирование координационных способностей, педагогический эксперимент, методы математической статистики (среднее арифметическое, стандартное отклонение, t-критерий Стьюдента).

Основная часть

Организация исследования

Исследование проводилось на базе средней общеобразовательной школы в течение одного учебного семестра. В эксперименте приняли участие 56 учащихся 6–8 классов, разделённых на экспериментальную (ЭГ, $n=28$) и контрольную (КГ, $n=28$) группы. Группы были сопоставимы по возрасту (средний возраст $13,4 \pm 0,9$ лет), полу (в каждой группе 14 мальчиков и 14 девочек) и исходному уровню физической подготовленности, что подтверждено отсутствием статистически значимых различий по всем тестовым показателям до начала эксперимента ($p > 0,05$).

Занятия в обеих группах проводились 3 раза в неделю по 45 минут в течение 16 недель. Контрольная группа занималась по типовой рабочей программе по физической культуре с акцентом на общую физическую подготовку, освоение базовых двигательных умений и навыков, а также на развитие кондиционных способностей (силы, выносливости, скорости). Координационные задания в КГ включались эпизодически, без специальной системы и целевого контроля.

Экспериментальная группа занималась по разработанной методике, которая предусматривала целенаправленное развитие координационных способностей за счёт интеграции специализированных заданий в каждую часть урока.

Методика развития координационных способностей

Методика для ЭГ включала три блока заданий, интегрированных в подготовительную, основную и заключительную части урока:

1. **Подготовительная часть (6–8 минут):** динамические координационные комплексы, направленные на активизацию зрительно-моторной координации, пространственной ориентации и способности к быстрой смене двигательных программ. Примеры заданий:

- перешагивания по разметке (линии, обручи, конусы) с изменением длины шага и направления;

- смена направлений движения по сигналу (свисток, хлопок, цвет карточки);
- ходьба по ограниченной опоре (гимнастическая скамейка, балансировочная доска) с поворотами и наклонами головы.

2. Основная часть (15–20 минут): игровые модули и технико-двигательные задания, ориентированные на точность, балансирование и быстрое перестроение движений. Примеры:

- эстафеты с изменением правил по ходу выполнения (например, на втором круге участники должны двигаться спиной вперёд или выполнять повороты на 180°);
- задания на точность попадания в мишень (мячом, мешочком, диском) с разных дистанций и из разных исходных положений;
- упражнения на балансирование на одной ноге с одновременным выполнением простых манипуляций (перекладывание предметов, броски и ловля мяча).

3. Заключительная часть (3–5 минут): задания на контроль позы, тонкую регуляцию мышечных усилий и восстановление после нагрузки. Примеры:

- статические равновесия (на одной ноге, в полуприседе) с фиксацией взгляда на неподвижной точке;
- медленные повороты и наклоны с контролем амплитуды и темпа;
- дыхательные упражнения в сочетании с удержанием равновесия.

Все задания подбирались с учётом возрастных особенностей учащихся, безопасности выполнения и возможности быстрой организации в условиях школьного спортзала. Сложность заданий повышалась постепенно за счёт изменения внешних условий (ограничение опоры, уменьшение площади мишени, увеличение темпа), а не за счёт увеличения объёма нагрузки.

Методы оценки координационных способностей

Для оценки координационных способностей использовались следующие тесты, адаптированные для школьного урока:

- **Проба Ромберга** (время удержания равновесия на одной ноге, глаза открыты) оценивает статическую координацию и способность к удержанию позы. Результат фиксируется в секундах.

- **Точность попадания в мишень** (количество попаданий из 10 попыток) оценивает зрительно-моторную координацию и способность к точному управлению движениями. Мишень диаметром 50 см располагалась на расстоянии 3 м от линии броска.

- **Челночный бег 3×10 м с огибанием стоек** (время в секундах) оценивает динамическую координацию, способность к быстрому перестроению двигательных программ и смене направления движения.

Тестирование проводилось дважды: до начала эксперимента и после его завершения. Все тесты выполнялись в первой половине дня, при одинаковых условиях освещения и температуры в спортзале, с предварительной разминкой продолжительностью 5–7 минут.

Обсуждение результатов

По итогам эксперимента зафиксированы статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группами (табл. 1).

Таблица 1. Динамика показателей координационных способностей ($M \pm \sigma$)

Показатель	Группа	До эксперимента	После эксперимента	p-уровень
Проба Ромберга, с	ЭГ	24,3 $\pm$ 3,1	38,7 $\pm$ 4,2	<0,01
	КГ	23,9 $\pm$ 3,3	27,1 $\pm$ 3,8	>0,05
Точность попадания, кол-во	ЭГ	5,2 $\pm$ 1,3	8,4 $\pm$ 1,1	<0,01
	КГ	5,1 $\pm$ 1,4	6,3 $\pm$ 1,2	>0,05
Челночный бег 3 $\times$ 10 м, с	ЭГ	9,8 $\pm$ 0,6	8,9 $\pm$ 0,5	<0,01
	КГ	9,7 $\pm$ 0,7	9,4 $\pm$ 0,6	>0,05

Как видно из табл. 1, в экспериментальной группе наблюдался существенный прирост показателей: время удержания равновесия увеличилось на 59 %, точность попадания на 62 %, а время челночного бега сократилось на 9 %. В контрольной группе изменения были статистически незначимыми, что свидетельствует о преимуществе предложенной методики.

Анализ результатов позволяет сделать несколько выводов. Во-первых, интеграция специализированных координационных заданий в структуру урока оказалась эффективной даже при ограниченном времени занятия. Во-вторых, использование игровых форм позволило повысить мотивацию учащихся и обеспечить высокую плотность координационной нагрузки без увеличения общей продолжительности урока. В-третьих, постепенное усложнение заданий за счёт изменения внешних условий, а не объёма нагрузки, позволило избежать переутомления и сохранить интерес учащихся к занятиям.

Результаты согласуются с данными исследований, подчёркивающих важность сенситивных периодов и целенаправленных координационных тренировок в подростковом возрасте [2]. При этом интеграция заданий в структуру урока позволила сохранить баланс между развитием координационных способностей и решением других педагогических задач (обучение технике, развитие выносливости и силы).

Отдельно следует отметить гендерные особенности динамики показателей. В экспериментальной группе прирост показателей у мальчиков и девочек был сопоставимым, что говорит о универсальности методики для обоих полов. В контрольной группе различия между мальчиками и девочками были более выраженными, что может быть связано с разной мотивацией и отношением к традиционным формам занятий.

Выводы

Разработанная методика развития координационных способностей, основанная на интеграции специализированных игровых и технико-двигательных заданий в структуру урока физической культуры, показала высокую эффективность в условиях школьного образовательного процесса.

1. Применение методики позволило достоверно повысить показатели равновесия, точности и быстроты перестроения движений у учащихся 12–15 лет.

2. Полученные результаты могут быть использованы учителями физической культуры для планирования уроков и разработки рабочих программ, ориентированных на комплексное развитие двигательных способностей школьников.

3. Методика является ресурсосберегающей: она не требует специального оборудования, легко адаптируется к условиям любого школьного спортзала и может быть внедрена без увеличения продолжительности урока.

Перспективы дальнейших исследований связаны с адаптацией методики к различным возрастным группам, а также с изучением её влияния на успеваемость и мотивацию к занятиям физической культурой. Кроме того, целесообразно разработать систему мониторинга координационных способностей для регулярного контроля динамики показателей в течение учебного года.

Литература:

1. Лях В.И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития. – М.: Terra-Спорт, 2021. – 192 с.
2. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: учебник. – 4-е изд. – М.: Спорт, 2020. – 544 с.
3. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие. - М.: Академия, 2019. – 480 с.

References:

1. Lyakh V.I. Motor abilities of schoolchildren: the basics of theory and methods of development. – М.: Terra Sport, 2021. –192 p.
2. Matveyev L.P. Theory and methods of physical culture: textbook. –4th ed. – М.: Sport, 2020. –544 p.
3. Kholodov, Zh.K., and Kuznetsov, V.S. Theory and Methods of Physical Education and Sports: A Textbook. Moscow: Akademiya, 2019. 480 p.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ: ОПЫТ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Манапова Ш.Т.

**ПОЧУ «Современный колледж профессионального образования»
г. Дербент**

***Аннотация:** В статье рассматриваются теоретические основы и практические аспекты применения проблемного обучения на уроках истории. Анализируются ключевые подходы к организации проблемных ситуаций, особенности восприятия учебного материала учащимися в условиях активного поиска решений. Автор обобщает опыт преподавания истории в системе среднего профессионального образования, выделяет преимущества проблемного обучения для развития критического мышления и познавательной активности студентов. Предлагаются конкретные методические приёмы и рекомендации для преподавателей.*

***Ключевые слова:** проблемное обучение, история, методика преподавания, познавательная активность, критическое мышление, проблемная ситуация, студенты.*

PROBLEM-BASED LEARNING IN HISTORY LESSONS: EXPERIENCE AND RESULTS

Manapova Sh.T.

POCU "Modern College of Professional Education"
Derbent

Abstract: *The article discusses the theoretical foundations and practical aspects of the application of problem-based learning in history lessons. The key approaches to the organization of problem situations, the peculiarities of students' perception of educational material in conditions of active search for solutions are analyzed. The author generalizes the experience of teaching history in the system of secondary vocational education, highlights the advantages of problem-based learning for the development of critical thinking and cognitive activity of students. Specific methodological techniques and recommendations for teachers are proposed.*

Key words: *problem-based learning, history, teaching methods, cognitive activity, critical thinking, problem situation, students.*

Введение

Современная система образования предъявляет новые требования к подготовке специалистов. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования ориентированы на формирование у студентов не только предметных знаний, но и универсальных компетенций: способности анализировать, принимать решения, работать с информацией, аргументировать свою позицию. В этом контексте особое значение приобретают активные методы обучения, среди которых центральное место занимает проблемное обучение.

История как учебная дисциплина обладает значительным потенциалом для реализации проблемного подхода. Историческое знание не является набором готовых фактов оно предполагает осмысление причинно-следственных связей, оценку событий с разных позиций, понимание альтернатив исторического развития. Именно поэтому уроки истории становятся той площадкой, где проблемное обучение может быть наиболее эффективным.

Цель настоящей работы обобщить теоретические основы проблемного обучения и представить практический опыт его применения на уроках истории в системе среднего профессионального образования.

Основная часть

Теоретические основания проблемного обучения

Проблемное обучение как педагогическая концепция получила развитие в трудах Дж. Дьюи, В. Оконя, М.И. Махмутова, И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина. В основе этого подхода лежит создание проблемной ситуации интеллектуального затруднения, которое возникает тогда, когда учащийся не может объяснить новое явление с помощью имеющихся знаний и должен найти новый способ действия.

М.И. Махмутов определяет проблемное обучение как «тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки» [1]. Ключевое отличие проблемного обучения от традиционного заключается в том, что знания не предлагаются в готовом виде они добываются учащимися в процессе решения учебных проблем.

Важнейшим элементом проблемного обучения является проблемная задача. А.М. Матюшкин выделяет три основных компонента проблемной ситуации: неизвестное знание, познавательная потребность и интеллектуальные возможности ученика [2]. Учитель должен сформулировать вопрос или задание так, чтобы оно было посильным для учащихся, но при этом требовало активной мыслительной работы.

Проблемное обучение на уроках истории: специфика и приёмы

История как наука и учебный предмет обладает рядом особенностей, делающих её особенно восприимчивой к проблемным методам. Исторические события неоднозначны, их интерпретации различаются в разных исследовательских школах. Это создаёт естественную основу для постановки проблемных вопросов.

Основные приёмы создания проблемных ситуаций на уроках истории:

1. Постановка альтернативных вопросов. Например: «Могла ли Россия избежать революции 1917 года?», «Иван Грозный реформатор или тиран?». Такие вопросы не имеют однозначного ответа и побуждают студентов к анализу.

2. Работа с противоречиями в источниках. Студентам предлагаются фрагменты документов, содержащие противоречивые оценки одного и того же события. Задача выявить причины расхождений и сформировать собственную позицию.

3. Моделирование исторических ситуаций. Студентам предлагается представить себя участниками или свидетелями исторического события и принять решение. Например: «Если бы вы были членом Земского собора 1613 года, за кого бы отдали голос?».

4. Сравнительный анализ. Сравнение двух исторических процессов или явлений, выявление общего и особенного. Например: сравнение реформ Александра II и Столыпина.

Опыт применения проблемного обучения в преподавании истории

В ПОЧУ «Современный колледж профессионального образования дисциплина» учебная дисциплина «История» преподаётся на всех специальностях в рамках общего гуманитарного и социально-экономического цикла. На протяжении нескольких лет в работе используется сочетание традиционных и проблемных методов обучения.

Одним из наиболее эффективных приёмов оказалась организация дискуссий на основе исторических проблем. Например, при изучении темы «Отмена крепостного права в России» студентам предлагалось обсудить вопрос: «Какая из альтернативных точек зрения на реформу 1861 года наиболее обоснована?». Для подготовки студенты изучали различные историографические подходы (государственнический, либеральный, марксистский), что позволило сформировать объёмное понимание проблемы.

В ходе изучения темы «Великая Отечественная война» использовался приём работы с противоречивыми источниками: студентам предлагались выдержки из мемуаров советских и немецких военачальников. Задача состояла в том, чтобы выявить расхождения в описании одного сражения и предложить объяснения.

Анализ результатов применения проблемных методов показал, что у студентов заметно возрастает познавательная активность. В группах, где регулярно использовались проблемные задания, студенты чаще обращаются к дополнительной литературе, активнее участвуют в обсуждениях, демонстрируют более высокий уровень владения материалом при выполнении контрольных работ.

Обсуждение результатов

Проблемное обучение на уроках истории не является панацеей и имеет ограничения. Оно требует большего времени на подготовку и проведение занятия, а также высокой квалификации преподавателя. Не все студенты одинаково комфортно

чувствуют себя в условиях неопределённости, свойственной проблемным задачам. Кроме того, проблемное обучение менее эффективно для освоения больших объёмов фактического материала, где необходим репродуктивный метод.

Вместе с тем, проведённый опыт подтверждает, что систематическое включение проблемных заданий в курс истории способствует развитию критического мышления, умения работать с информацией, аргументировать свою позицию. Это особенно актуально для студентов колледжа, которые будут работать в сферах, требующих самостоятельных решений.

Важно подчеркнуть, что проблемное обучение не должно полностью вытеснять традиционные методы. Оптимальной представляется комбинированная стратегия, при которой проблемные задания используются на определённых этапах изучения темы (постановка проблемы, обсуждение ключевых вопросов, подведение итогов), а для усвоения базового фактического материала применяются лекционные и репродуктивные формы.

Выводы

На основе теоретического анализа и обобщения педагогического опыта можно сделать следующие выводы:

1. Проблемное обучение является эффективным средством формирования познавательной активности и критического мышления студентов на уроках истории.

2. Специфика исторического знания (альтернативность интерпретаций, наличие дискуссионных проблем) создаёт благоприятную среду для применения проблемных методов.

3. В практике преподавания истории в среднем профессиональном образовании наиболее результативны такие формы проблемного обучения, как дискуссии на основе альтернативных вопросов, работа с противоречивыми источниками, моделирование исторических ситуаций.

4. Для достижения устойчивых результатов проблемное обучение должно применяться систематически, в сочетании с другими методами, с учётом уровня подготовленности студентов.

5. Перспективными направлениями дальнейшей работы являются разработка методических комплексов проблемных заданий по различным темам курса истории и оценка их влияния на формирование универсальных компетенций у студентов колледжа.

Литература:

1. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.

2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.

3. Лернер И.Я. Проблемное обучение. - М.: Знание, 1974. – 64 с.

4. Оконь В. Введение в общую дидактику. - М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.

5. Дьюи Дж. Демократия и образование. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.

6. Ильницкая Л.С. Проблемные ситуации и способы их создания на уроке // Педагогика. – 2010. – № 4. – С. 32–38.

7. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.

8. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М.: Педагогика, 1980. – 96 с.

References:

1. Makhmutov, M.I. Problem-Based Learning. Basic Theoretical Issues. Moscow: Pedagogy, 1975. 368 p.
2. Matyushkin, A.M. Problem-Based Situations in Thinking and Learning. Moscow: Pedagogy, 1972. 208 p.
3. Lerner, I.Y. Problem-Based Learning. Moscow: Knowledge, 1974. 64 p.
4. Okon, V. Introduction to General Didactics. Moscow: Higher School, 1990. 382 p.
5. Dewey, J. Democracy and Education. Moscow: Pedagogy-Press, 2000. 384 p.
6. Il'nitskaya, L.S. Problem Situations and Ways to Create Them in the Lesson // Pedagogy. – 2010. – No. 4. – Pp. 32–38.
7. Kudryavtsev V. T. Problem-Based Learning: Origins, Essence, Prospects. - Moscow: Education, 1991. – 96 p.
8. Skatkin M. N. Problems of Contemporary Didactics. – Moscow: Pedagogy, 1980. – 96 p.

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ****Гаджихмедова Л.М.****ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент**

Аннотация: В статье рассмотрены ключевые современные подходы к управлению дошкольными образовательными организациями (ДОО) – стратегический, процессный, стейкхолдерский, компетентностный и инновационный. На примерах практической работы ДОО раскрыты механизмы их внедрения, предложены прикладные инструменты для руководителя. Материал ориентирован на заведующих, заместителей заведующих и специалистов органов управления образованием, а также может быть использован при подготовке научных публикаций и управленческих решений.

Ключевые слова: Управление дошкольной образовательной организацией, стратегическое планирование, процессный подход, стейкхолдеры, компетенции руководителя, инновации в управлении.

**MODERN APPROACHES TO MANAGING A PRESCHOOL EDUCATIONAL
ORGANIZATION: FROM THEORY TO PRACTICE****Gadzhikhmedova L.M.****PEI HE «Socio-pedagogical institute», Derbent**

Abstract: This article examines key modern approaches to preschool educational institution (PEI) management-strategic, process-based, stakeholder-based, competency-based, and innovative. Using practical examples from preschool institutions, the mechanisms for their implementation are revealed, and applied tools for managers are proposed. This material is intended for heads, deputy heads, and specialists in education administration bodies and can also be used in the preparation of scientific publications and management decisions.

Key words: *Preschool educational institution management, strategic planning, process-based approach, stakeholders, managerial competencies, management innovation.*

Введение

В соответствии с требованиями ФГОС ДО [1], управление ДОО должно обеспечивать достижение целевых ориентиров развития ребёнка и соблюдение единых образовательных стандартов. Управление детским садом сегодня это не просто раздача поручений. Заведующий должен выстраивать работу так, чтобы сад стабильно развивался, давал качественные образовательные услуги и учитывал интересы детей, родителей и сотрудников.

Сейчас к руководителям ДОО предъявляют больше требований: нужно соблюдать ФГОС ДО, отвечать на растущие ожидания родителей, внедрять цифровые инструменты, активнее привлекать общественность и делать работу сада более открытой.

Цель статьи показать, как общие управленческие идеи можно применить на практике в детском саду, и дать заведующему набор рабочих инструментов, применимых в его повседневной работе.

Теоретические подходы к управлению ДОО

Стратегический подход. Стратегический подход – это как составить «дорожную карту» для детского сада на несколько лет вперёд. Сначала определяют, зачем вообще работает учреждение (его миссию) и чего хочет добиться в будущем (долгосрочные цели), а затем решают, что сейчас важнее всего то есть расставляют приоритеты.

Стратегия развития детского сада формируется с учётом нормативно-правовой базы, демографии, запросов родителей и региональных особенностей, а её ключевыми направлениями выступают инклюзивная среда, STEM-подход и здоровьесберегающие практики. Такой подход помогает добиваться нужных результатов и учитывать и требования государства, и то, что важно для семей.

Процессный подход – это когда работу детского сада раскладывают на отдельные шаги и выстраивают их в чёткую цепочку. Каждый шаг это отдельный процесс, и все они связаны между собой, как звенья одной цепи. «Процессный подход предполагает формализацию этапов и критериев качества, что позволяет минимизировать вариативность исполнения типовых задач». [2]

Например, к таким процессам относятся:

- приём ребёнка в детский сад, оформление документов, знакомство с правилами, адаптация малыша;
- планирование занятий и воспитательной работы, составление расписания, подбор игр и упражнений, учёт возрастных особенностей детей;
- отслеживание развития воспитанников, периодические наблюдения, фиксация навыков и умений, анализ динамики, чтобы вовремя заметить, если ребёнку нужна дополнительная поддержка;
- общение с родителями, регулярные встречи, чаты и рассылки, обратная связь, совместные мероприятия;
- закупки и хозяйственное обеспечение, покупка игрушек, канцтоваров, продуктов, контроль качества, поддержание помещений в порядке, решение бытовых вопросов.

Суть процессного подхода в том, чтобы не держать всё в голове и не делать каждый раз заново, а прописать, как именно выполняется каждая задача. Для каждого

процесса устанавливают понятные правила и сроки: кто отвечает, что нужно сделать, в какой последовательности, по каким критериям оценивать результат.

В управлении детским садом процессный подход помогает превратить разрозненные задачи в слаженную систему: каждый знает свою зону ответственности, процессы идут без сбоев, а усилия коллектива дают максимальный эффект для детей и их семей.

Стейкхолдерский подход. Стейкхолдерский подход в управлении детским садом означает, что руководитель не замыкается на внутренних вопросах, а постоянно держит в фокусе интересы всех, кто так или иначе связан с учреждением.

Стейкхолдерами здесь выступают сразу несколько ключевых групп. В первую очередь дети и их семьи: для них на первом месте безопасность, комфортная атмосфера и полноценное развитие ребёнка. Родителям важно понимать, как устроен день малыша, чему его учат, как отслеживают его успехи и иметь простой и надёжный канал для обсуждения любых вопросов с воспитателями. Не менее значимы педагоги и другие сотрудники: им нужны чёткие задачи, достойные условия труда, методическая поддержка и возможности для профессионального роста.

Ещё одна важная группа органы управления образованием, от муниципальных до региональных структур. Они следят за тем, чтобы детский сад соответствовал требованиям, например, выполнял показатели по доступности дошкольного образования и целевому расходованию бюджета.

Хороший пример обновление игровой площадки. Если применять стейкхолдерский подход, решение не принимают только по смете и проекту. Сначала проводят встречу с родителями и выясняют, что для них важнее: безопасное покрытие, теневые навесы, оборудование для разных возрастов. Затем обсуждают с воспитателями, как площадку будут использовать в течение дня, какие сценарии игр и прогулок на ней возможны. Параллельно учитывают требования надзорных органов, чтобы всё соответствовало нормативам. В результате получается решение, которое устраивает большинство сторон, а риск конфликтов и последующих переделок заметно снижается.

Компетентностный подход

Простыми словами: это когда в управлении детским садом главное не просто «знать, как надо», а реально уметь решать рабочие задачи.

Что это значит на практике:

- Ставить цели по SMART. Это значит формулировать задачи так, чтобы они были чёткими и измеримыми. Например, не «хотим лучше работать с родителями», а «за 3 месяца запустить ежемесячные онлайн-встречи и добиться участия не менее 40 % семей». Так всем понятно, чего ждут и как проверять результат.

- Работать с данными. Руководитель должен уметь опираться не на ощущения, а на факты: смотреть статистику посещаемости, результаты диагностики развития детей, отзывы родителей, данные внутреннего контроля. На основе этих данных принимать решения: где усилить работу, где всё в порядке, а где нужны корректировки.

- Мотивировать коллектив. Важно видеть сильные стороны сотрудников, помогать им расти, отмечать успехи, создавать условия, чтобы людям хотелось работать качественно.

Инновационный подход

Это про то, чтобы не делать «как всегда», а осознанно пробовать новое и оставлять то, что реально улучшает работу детского сада. Инновации – это не ради моды, а ради качества и удобства для всех: детей, родителей и сотрудников.

Например, можно внедрить электронный журнал посещаемости и учёта занятий: он экономит время и снижает ошибки. Или CRM-система (простая база контактов и истории общения) для работы с родителями: в ней удобно фиксировать обращения, отвечать вовремя и ничего не терять. Также полезны чаты и рассылки, где родители быстро получают важную информацию. «Практика внедрения цифровых инструментов в ДОО показывает, что поэтапное тестирование и сбор обратной связи позволяют минимизировать сопротивление коллектива и повысить эффективность новшеств [4]».

Важно внедрять новшества постепенно: сначала протестировать на одном участке, посмотреть эффект, собрать обратную связь и только потом масштабировать. Так риск ошибок снижается, а сотрудники спокойнее принимают изменения. «Для снижения субъективности управленческих решений целесообразно опираться на данные внутреннего контроля и регулярную обратную связь [3]».

Практическая реализация подходов

На практике заведующий ДОО интегрирует управленческие подходы под задачи учреждения.

- Стратегический и процессный для дорожной карты развития: выделяют ключевые процессы (приём, адаптация, мониторинг) и закрепляют КРІ (сроки, ответственные, критерии качества).

- Стейкхолдерский через опросы родителей и рабочие группы с педагогами для корректировки локальных актов.

- Компетентностный через систему внутреннего обучения (семинары, разбор кейсов, обмен практиками).

- Инновационный, за счёт цифровых инструментов (учёт посещаемости и заболеваемости, автоматизация отчётности, чат-боты).

Такой набор подходов формирует надёжную и понятную систему управления, которая гарантирует высокое качество услуг и учитывает потребности всех участников образовательного процесса.

Эмпирическая часть: пример внедрения процессного подхода в ДОО (на примере организации адаптации новых воспитанников)

В МБДОУ «ЦРР – детский сад №19 «Паровозик» городского округа «г. Дербент» в течение 2025–2026 учебного года системно внедряли процессный подход к адаптации новых воспитанников, чтобы сделать переход ребёнка из семьи в детский сад максимально бережным и предсказуемым как для родителей, так и для педагогов.

Чтобы процессный подход реально работал, внедрили несколько поддерживающих механизмов:

- Единая форма документации: электронные шаблоны «Карта семьи», «Анкета для родителей», «Индивидуальный маршрут адаптации», «Чек-лист оценки адаптации». Это снизило вариативность и риск потери информации при передаче между сотрудниками.

- Распределение ролей: воспитатель отвечал за ежедневное наблюдение и фиксацию поведения, психолог за мини-сессии и рекомендации, старший воспитатель за координацию и контроль сроков.

- Регулярные короткие совещания (15 минут раз в неделю) для сверки статусов по каждому ребёнку, корректировки маршрутов и выявления «узких мест» (например, если у нескольких детей возникали трудности на одном и том же этапе, это становилось поводом для доработки процесса).

Результаты и измеримые эффекты

За год работы по новой модели удалось добиться следующих результатов:

- Рост доли родителей, оценивающих адаптацию как «лёгкую», с 62% до 83%. Оценка проводилась по короткой анкете в конце адаптационного периода с вариантами ответа «лёгкая», «средняя», «тяжёлая» и возможностью оставить комментарий.
- Снижение количества жалоб, связанных с адаптацией, на 40%. Сюда относили обращения по поводу слёз при расставании, отказа от еды, нарушений сна, конфликтов с воспитателями. Снижение связано с тем, что многие проблемы стали выявлять и прорабатывать на ранних этапах, а родители чувствовали прозрачность процесса.
- Сокращение среднего времени полноценной адаптации с 5–6 недель до 3–4 недель для большинства детей. Для группы с высокой тревожностью сроки остались прежними, но улучшилось качество сопровождения: родители отмечали, что чувствуют поддержку и понимают, что происходит.
- Повышение вовлечённости педагогов: воспитатели стали чаще использовать чек-листы и фиксировать наблюдения, потому что это помогало им лучше понимать детей и аргументированно обсуждать ситуацию с родителями.

Практические выводы

Этот пример показывает, что процессный подход в ДОО даёт эффект не за счёт «новых методик», а за счёт стандартизации и прозрачности: каждый этап имеет цель, ответственного, инструмент фиксации результата и критерий успеха.

«Практика внедрения цифровых инструментов в ДОО показывает, что поэтапное тестирование и сбор обратной связи позволяют минимизировать сопротивление коллектива и повысить эффективность новшеств [4]».

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019, от 08.11.2022) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://pravo.gov.ru/> (дата обращения: 24.07.2026).
2. Петрова Г. Г. Управление дошкольной образовательной организацией: современные модели и практики. – Москва: Просвещение, 2021. – 240 с.
3. Смирнова Е. О., Веракса А. Н. (ред.) Дошкольное образование: управление по результатам. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2020. – 192 с.
4. Управление дошкольным образованием: научно-практический журнал. – 2023-2024. Тематические выпуски по цифровизации и вовлечению стейкхолдеров.

References:

1. Federal State Educational Standard for Preschool Education: approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 17, 2013, No. 1155 (as amended on January 21, 2019, and November 8, 2022) // Official Internet Portal of Legal Information. URL: <http://pravo.gov.ru/> (accessed on July 24, 2026).
2. Petrova, G. G., Preschool Educational Organization Management: Modern Models and Practices. Moscow: Prosveshchenie, 2021, 240 p.
3. Smirnova, E. O., Veraksa, A. N. (eds.) Preschool Education: Results-Based Management. St. Petersburg: Detstvo-Press, 2020, 192 p.
4. Preschool Education Management: A Scientific and Practical Journal. – 2023–2024. – Thematic issues on digitalization and stakeholder engagement.

УДК 159.9:37.015.3

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У
УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

**Пирмагомедова Э.А.
Дербентский филиал ФГБОУ ВО
«Московский педагогический государственный университет»,
г. Дербент**

***Аннотация:** В статье анализируются психолого-педагогические детерминанты, влияющие на становление представлений о безопасности жизнедеятельности у учащихся в условиях цифровизации образования. Представлены результаты эмпирического исследования, проведённого на базе одной из школ г. Дербента, показавшие положительную динамику в формировании социально значимых навыков самосохранения здоровья после реализации разработанной психолого-педагогической программы. Раскрыта структура представлений о безопасности в цифровом пространстве через ценностный, когнитивный, деятельностный и поведенческий компоненты. Обоснована эффективность информационно-средового подхода как методологической основы организации здоровьесберегающей деятельности в условиях реально-виртуальной образовательной среды.*

***Ключевые слова:** информатизация образования, цифровые технологии, безопасность жизнедеятельности, психолого-педагогические детерминанты, представления о безопасности, здоровьесбережение, личность безопасного типа поведения, виртуальная образовательная среда.*

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DETERMINANTS OF STUDENTS'
PERCEPTIONS OF LIFE SAFETY IN THE CONTEXT OF INFORMATION
AND COMMUNICATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Pirmagomedova E.A.
Derbent Branch of Moscow Pedagogical State University
Russia, Republic of Dagestan, Derbent**

***Abstract:** The article examines psychological and pedagogical determinants influencing the formation of students' perceptions of life safety in the context of digitalization of education. The paper presents the results of an empirical study conducted at one of the schools in Derbent, which demonstrated positive dynamics in the development of socially significant self-preservation health skills following the implementation of a specially designed psychological and pedagogical program. The structure of perceptions of safety in the digital space is revealed through value-based, cognitive, activity-based, and behavioral components. The effectiveness of the information-environmental approach as a methodological foundation for organizing health-preserving activities within a real-virtual educational environment is justified.*

Keywords: *educational informatization, digital technologies, life safety, psychological and pedagogical determinants, perceptions of safety, health preservation, safe-type personality behavior, virtual educational environment.*

Введение

В условиях стремительной цифровизации всех сфер общественной жизни информационно-коммуникационные технологии становятся неотъемлемым элементом социальной практики, включая систему образования. Проникновение цифровых средств в учебно-воспитательный процесс трансформирует не только организационные формы обучения, но и психические процессы, ценностные ориентации и модели поведения подрастающего поколения [1]. При этом нарастает противоречие между колоссальными образовательными возможностями интернет-среды и рисками деструктивного информационного воздействия, что актуализирует проблему формирования у учащихся адекватных представлений о безопасности жизнедеятельности в цифровом пространстве.

Актуальность настоящего исследования определяется тем, что деформация духовно-нравственной сферы общества, транслируемая через средства массовой информации и интернет-ресурсы, оказывает непосредственное влияние на психологическое благополучие и физическое здоровье детей. Культивирование жестокости, агрессии, асоциальных моделей поведения в медиаконтенте, компьютерных играх и социальных сетях способствует размыванию нравственных границ, снижению критичности восприятия информации и формированию зависимых форм поведения [2]. Помимо явных угроз (кибербуллинг, мошенничество, деструктивный контент), существует спектр латентных рисков: хроническое переутомление, снижение когнитивной продуктивности, замещение реальной коммуникации виртуальной, утрата интереса к чтению и классическим формам культуры.

Таким образом, цель настоящего исследования состоит в теоретическом обосновании и эмпирической проверке эффективности психолого-педагогической программы, направленной на развитие представлений о безопасности жизнедеятельности у учащихся старших классов в условиях информационно-коммуникационной образовательной среды.

Материалы и методы исследования

Эмпирическая база. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №13 г. Дербента (Республика Дагестан). В нём приняли участие 76 обучающихся в возрасте 16–18 лет. Выборка была сбалансирована по полу (43 девушки, 33 юноши) и репрезентировала основные этнические группы, проживающие в регионе.

Гипотеза исследования: формирование целостных, осмысленных представлений о безопасности жизнедеятельности в контексте цифровизации будет более эффективным при условии реализации специально разработанной психолого-педагогической программы, включающей информационно-средовой и здоровьесберегающий компоненты, чем при стихийном освоении цифровой среды.

Диагностический инструментарий. Для оценки исходного и итогового уровней сформированности представлений использовался комплекс методик, апробированных в психолого-педагогических исследованиях:

- тест «Социально-психологические установки личности» (О.Ф. Потемкина) для выявления ценностно-смысловых ориентаций в отношении безопасности;

- опросник «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды» (И.А. Баева) для оценки субъективного восприятия безопасности школьной среды;

- «Шкала доброжелательности» (Д. Кэмпбелл) и «Шкала враждебности» (В. Кук, Д. Медлей) для косвенной диагностики установок на конфликтное/кооперативное взаимодействие.

Математико-статистическая обработка данных включала расчёт процентных распределений, средних арифметических значений, сравнение показателей до и после эксперимента с использованием критерия знаковых рангов Уилкоксона (для непараметрических данных). [5. С. 116]. Обработка выполнялась в Microsoft Excel для Windows.

Процедура. Исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий срез – первичная диагностика представлений о безопасности;

2. Формирующий этап – реализация разработанной программы (активные коммуникативные методы, дискуссионные площадки, анализ кейсов из интернет-практики, проектные задания с использованием цифровых средств);

3. Контрольный срез, повторная диагностика по тем же методикам для оценки динамики.

Результаты исследования и их обсуждение

Первичный анализ показал, что у большинства подростков представления о безопасности информационной среды носят диффузный, интуитивный характер. Респонденты связывали безопасность с «привычным ходом вещей», «отсутствием проблем в интернете», однако не могли операционализировать критерии и способы её обеспечения. При этом все без исключения участники характеризовали безопасность как положительный, желаемый атрибут жизнедеятельности, что свидетельствует о благоприятной ценностной основе для целенаправленного формирования соответствующих компетенций.

На основе теоретического анализа и эмпирических данных нами была выделена компонентная структура представлений о безопасности жизнедеятельности в цифровой среде, включающая:

1. **Ценностный компонент** – осознание личной и социальной значимости здоровья как высшей ценности; мотивация к самосохранению.

2. **Когнитивный компонент**, система знаний об источниках угроз в интернет-пространстве, механизмах манипуляции, способах защиты, а также понимание основ здорового образа жизни в условиях гиперподключения.

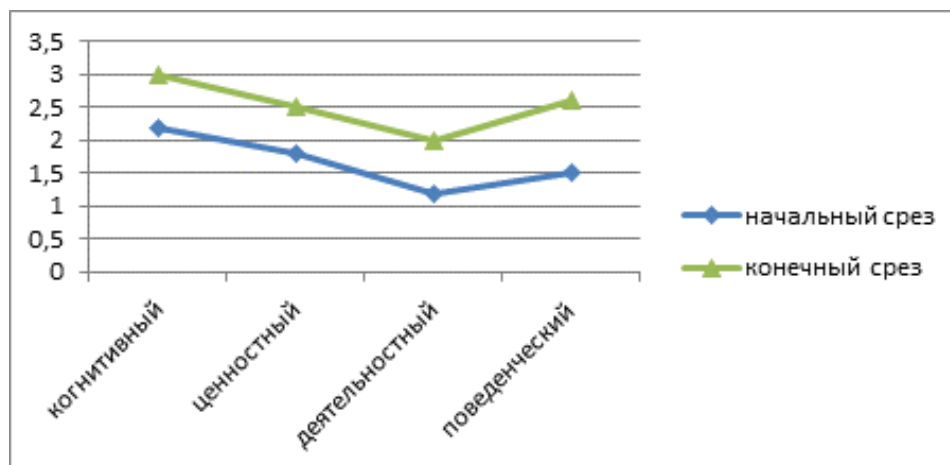
3. **Деятельностный компонент** – умение оценивать информационные риски, применять алгоритмы безопасного поведения в конкретных ситуациях (фишинг, провокационные сообщения, деструктивный контент).

4. **Поведенческий компонент** – практическая включённость в здоровьесберегающие практики (ограничение экранного времени, критический анализ медиасообщений, верификация данных), социальная ответственность за свои действия в сети.

После проведения формирующего этапа был осуществлён контрольный диагностический срез. Полученные данные зафиксировали устойчивую положительную динамику по всем изучаемым параметрам (рис. 1). В частности, достоверно возросли показатели осведомлённости о правилах информационной безопасности, повысились

уровень критического отношения к непроверенному контенту, снизилась тревожность в отношении потенциальных киберугроз ($p < 0,05$).

Рис. 1 — Динамика уровня сформированности социально значимых навыков самосохранения здоровья у учащихся МБОУ СОШ №13 г. Дербента на констатирующем и контрольном этапах.



Анализ ответов подростков показал три основные смысловые группы в их понимании роли безопасности информатизации:

- как фактора стабильности привычного уклада жизни («безопасность — это спокойствие, защищённость»);
- как необходимого условия продуктивной деятельности («без неё качественный труд невозможен»);
- как ресурса для личностного развития («в безопасной среде можно заниматься саморазвитием»).

Эти данные подтверждают, что разработанная программа способствует не только информированности, но и личностному принятию идеи безопасности как внутреннего регулятора поведения.

Важно подчеркнуть, что эффективность формирующего воздействия во многом обусловлена применением **информационно-средового подхода**, который мы рассматриваем как методологическую основу организации образовательного процесса в цифровом пространстве. Данный подход интегрирует:

- **объектный компонент** — целенаправленное насыщение образовательной среды достоверными, этичными, развивающими информационными ресурсами;
- **функциональный компонент** — повышение эффективности информационного взаимодействия субъектов образования;
- **субъектный компонент** — развитие информационной культуры, критического мышления и социальной активности учащихся [3].

Именно системное единство этих трёх измерений позволяет обеспечить устойчивое формирование безопасного типа поведения в условиях реально-виртуальной реальности.

Заключение (выводы)

Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Информатизация образования не может сводиться исключительно к техническому оснащению школ. Она требует пересмотра целей воспитания, смещения акцента

на подготовку личности, способной к осознанному, ответственному и критическому взаимодействию с цифровой средой.

2. Стихийное освоение интернет-пространства приводит к формированию фрагментарных, поверхностных представлений о безопасности, что повышает уязвимость подростков перед деструктивными влияниями.

3. Разработанная и апробированная психолого-педагогическая программа, построенная на информационно-средовом подходе, доказала свою результативность: у участников эксперимента значительно повысились показатели осознанности в вопросах кибербезопасности, критичности мышления и готовности применять здоровьесберегающие стратегии в виртуальной среде.

4. Перспективным направлением дальнейших исследований является изучение возрастной динамики формирования безопасного поведения в интернете, разработка критериев эффективности здоровьесберегающих цифровых сред и создание систем мониторинга психологической безопасности образовательного пространства в целом.

Литература:

1. Силакова О.В. Психолого-педагогические аспекты информатизации образования // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 4. – С. 56–62.

2. Пирмагомедова Э.А. Влияние деструктивной информации на формирование личности подростка // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2009. – № 3. – С. 34–39.

3. Пирмагомедова Э.А., Бабаева Л.М. Информационно-средовой подход в организации здоровьесберегающей деятельности // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2016. – № 2. – С. 78–85.

4. Молоков Ю.Г., Молокова А.В. Представления школьников о безопасности в интернет-пространстве // Информатика и образование. – 2007. – № 6. – С. 43–49.

5. Сафронова А.Н., Вербицкая Н.О., Молчанов Н.А. Коммуникативные методы в формировании цифровой грамотности подростков // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. – С. 112–119.

References:

1. Silakova, O.V. Psychological and Pedagogical Aspects of Informatization of Education. Modern Problems of Science and Education. 2019, No. 4, pp. 56–62.

2. Pirmagomedova, E.A. The Influence of Destructive Information on the Formation of a Teenager's Personality. Bulletin of the Dagestan State Pedagogical University. 2009, No. 3, pp. 34–39.

3. Pirmagomedova, E.A., Babaeva, L.M. Information-Environmental Approach to Organizing Health-Saving Activities. Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. 2016, No. 2, pp. 78–85.

4. Molokov, Yu.G., Molokova, A.V. Schoolchildren's ideas about safety in the Internet space // Computer Science and Education. - 2007. - No. 6. - P. 43-49.

5. Safronova A.N., Verbitskaya N.O., Molchanov N.A. Communicative methods in the formation of digital literacy of adolescents // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. - 2018. - No. 5. - P. 112-119.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

1. **Мисриева Бичихан Усмановна**, доктор сельскохозяйственных наук, Региональный представитель ООО «Агролига России»;
2. **Мисриев Арсен Мисриевич**, кандидат сельскохозяйственных наук, старший научный сотрудник ФГБНУ "ФАНЦ РД";
3. **Кличханова Нурия Гасановна**, старший преподаватель ПЦК естественнонаучных и социально-экономических дисциплин, ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент.
4. **Мукаилова Маида Гасановна**, старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин, ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент.
5. **Гасанова Наргиз Атабабаевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент.
6. **Казимагомедова Айшат Абдулганпуровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент;
7. **Марианов Алихан Абдулаевич**, кандидат исторических наук, доцент кафедры правовых дисциплин и методики преподавания, ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова», г. Махачкала;
8. **Фейзулаева Румина Илифхановна**, старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин, ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент;
9. **Магомедов Роберт Магомедгалибаевич**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент;
10. **Семедов Ибрим Магомедович**, старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин, ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент;
11. **Мананова Шарифа Тагировна**, преподаватель истории ПОЧУ «Современный колледж профессионального образования», г. Дербент;
12. **Гаджихамедова Лариса Масумовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, ЧОУ ВО «Социально-педагогический институт», г. Дербент;
13. **Пирмагомедова Эльмира Абудиновна**, кандидат психологических наук, доцент, Член Российского психологического общества, доцент кафедры психолого-педагогического образования, Дербентский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

1. **Misrieva Bychikhan Usmanovna**, Doctor of Agricultural Sciences, Regional Representative of Agroliga of Russia LLC;
2. **Misriev Arsen Misrievich**, candidate of agricultural sciences, senior research fellow at FGBNU "FANTS RD.";
3. **Klichkhanova Nuriya Gasanovna**, senior lecturer of the PTSC of natural sciences and socio-economic disciplines, Private Educational Institution of Higher Education "Socio-Pedagogical Institute", Derbent.
4. **Mukailova Maida Gasanovna**, Senior Lecturer of the Department of Humanities, Private Educational Institution of Higher Education "Socio-Pedagogical Institute", Derbent;
5. **Gasanova Nargiz Atababaevna**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities, Private Educational Institution of Higher Education "Socio-Pedagogical Institute", Derbent;
6. **Kazimagomedova Aishat Abdulgapurovna**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities, Private Educational Institution of Higher Education "Socio-Pedagogical Institute", Derbent;
7. **Marianov Alikhan Abdullayevich**, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Legal Disciplines and Teaching Methods, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov", Makhachkala;
8. **Feyzulaeva Rumina Ilifkhanovna**, Senior Lecturer of the Department of Humanities, Private Educational Institution of Higher Education "Socio-Pedagogical Institute", Derbent;
9. **Magomedov Robert Magomedgalibaevich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities, Private Educational Institution of Higher Education "Socio-Pedagogical Institute", Derbent;
10. **Semedov Ibrim Magomedovich**, Senior Lecturer, Department of Humanities, Private Educational Institution of Higher Education "Socio-Pedagogical Institute", Derbent;
11. **Manapova Sharifa Tagirovna**, history teacher, POCHU "Modern College of Professional Education", Derbent;
12. **Gadzhiakhmedova Larisa Masumovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Private Educational Institution of Higher Education "Socio-Pedagogical Institute", Derbent;
13. **Pirmagomedova Elmira Abudinovna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Member of the Russian Psychological Society, Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical Education, Derbent branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State Pedagogical University".

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем вас принять участие в выпуске очередного номера научно-теоретического журнала «Вестник Социально-педагогического института»

Редакция журнала «Вестник социально-педагогического института» благодарит постоянных авторов журнала за сотрудничество и приглашает новых авторов (научных сотрудников, педагогов, соискателей и аспирантов) с целью публикации их материалов в журнале. Журнал предоставляет авторам новые возможности выйти со своими идеями на широкий круг профессионалов, а читателям - постоянно быть в курсе результатов научных исследований и практических разработок, как в России, так и странах СНГ по следующим направлениям: «Биологические науки», «Филологические науки» и «Педагогические науки».

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (ПИ №ФС 77-50604 от 11 июля 2012г.) и Международным центром (ISSN 2226 - 0188), а также в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) публикуется на сайте электронной библиотеки Elibrary.ru. Статьям журнала (кроме материалов конференции) в новой версии программы Гефест присваивается цифровой идентификатор объекта DOI (Digital object identifier), который позволяет корректно учитывать ссылки и цитирования и научные статьи, на этих языках можно будет найти в глобальном хранилище DOI, непосредственно указав язык произведения.

Публикуемые материалы, проходят стилистическую и редакционную правку и отличаются высочайшим качеством полиграфии.

Прием статей осуществляется непрерывно. Стоимость публикации 200 руб. за 1 страницу. Работы аспирантов, магистров и студентов публикуются бесплатно, но с обязательным указанием ФИО и ученой степени научного руководителя. Минимальный объем 5 страницы.

В целях оказания содействия авторам задача по оформлению присланных в редакцию рукописей (в соответствии с перечнем требований к оформлению материалов) возлагается на сотрудников редакции.

Перечень требований к оформлению материалов и условия представления статей для публикации размещены также на сайте редакции журнала: spi-vuz@mail.ru. Чтобы получить полную электронную версию того или иного номера и/или отдельную статью необходимо написать письмо по указанному электронному адресу.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал «Вестник Социально-педагогического института» публикует научные статьи, рецензии на издания, научные сообщения, содержащие результаты **оригинальных** научных исследований.

Представляемые в редакцию научные статьи должны быть оформлены в соответствии с настоящими Правилами и соответствовать тематической направленности журнала. Минимальный объем 3 страницы.

Статья должна быть представлена в формате MS Word (с расширением .doc) шрифтом "Times New Roman Cyr" через интервал 1,5 в формате А4 (допускается использование шрифта Symbol для набора греческих букв). Верстка журнала осуществляется с электронных копий. Поля текста стандартные с пронумерованными страницами.

Перед текстом статьи указываются: индекс УДК (информацию о классификаторе УДК см. на сайтах <http://teaeode.com/> online/udc/ или <http://www.udcc.org/>, название статьи, инициалы и фамилия (фамилии) авторов с указанием ученой степени, звания, должности, название учреждения - на русском и английском языках.

Аннотация следует сразу после сведений об авторах статьи. Рекомендуемый средний объем аннотации 500 печатных знаков или 5-10 строк, (ГОСТ 7.9-95 СИБИД), которая не должна дублировать вводный или заключительный раздел статьи.

Ключевые слова подбираются с учетом быстрого индексирования терминов.

Рекомендуется выделять: введение, основную часть, обсуждение результатов, выводы (заключение), список литературы (на русском и англ. яз.). Текст и остальной материал следует тщательно выверить. Рукописи, направляемые в журнал, являются оригиналом для печати и должны являться материалом, не публиковавшимся ранее в других печатных изданиях.

В тексте статьи обязательно должны содержаться ссылки на иллюстративные материалы. Все формулы набираются в редакторе Microsoft Equation 3.0., таблицы, рисунки в формате MS Word и нумеруются в порядке их упоминания в тексте, например, «... (табл. 1, рис. 1)».

Ссылка на цитату указывается сразу после неё в квадратных скобках: сначала представляется номер источника цитаты из пристатейного библиографического списка, затем, после запятой, номер страницы с буквой С. Например, [10. С. 81] или, если цитируемый текст переходит на следующую страницу, [10. С. 81-82]. За достоверность цитат ответственность несет автор!

В конце статьи помещается **список литературы** (на русском и английском языках) в алфавитном порядке и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

Перечень использованных источников должен начинаться с фамилии и инициалов автора и включать:

- для книг – название, место и год издания, издательство, номер тома, страницы;
- для журнальных статей – название журнала, название статьи, год издания, номер тома (выпуска), страницы;
- для газет – название, год, месяц, число.

В списке литературы сначала приводится перечень работ отечественных авторов, в который также включаются работы иностранных авторов, переведенные на русский язык. Затем приводится перечень литературных источников, опубликованных на иностранных языках, в который включаются работы отечественных авторов,

переведенные на иностранный язык. В список литературы не включаются неопубликованные работы и учебники.

Включать в этот список собственные работы не рекомендуется. Автор несет ответственность за правильность данных, приведенных в библиографическом списке. В список цитируемой литературы нужно включать лишь те источники, на которые есть ссылка в статье. Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

К публикации принимаются статьи, напечатанные на бумаге стандартного формата (А4), через полтора интервала, в двух экземплярах:

1. На бумажном носителе с подписями авторов;
2. Электронная версия - по электронной почте: kafedra_pp@spi-vuz.ru

К статье прилагаются: сведения об авторах - Ф.И.О. полностью, ученая степень, ученое звание, место работы (адрес), занимаемая должность; основные направления научных исследований; электронный адрес, контактные телефоны; для аспирантов и соискателей - название кафедры, лаборатории, где проводится исследование, Ф.И.О. научного руководителя и его разрешение к публикации (на русском и английском).

В случае необходимости поступившая в редакцию рукопись направляется для отзыва одному из членов редакционной коллегии. Если рецензентом рукопись в целом одобрена, но высказаны отдельные замечания, статья посылается автору на доработку для учета замечаний с мотивированным письмом. Редакция оставляет за собой право на редакционные изменения, не искажающие основное содержание статьи.

Решение о публикации статьи или материала принимается редколлегией журнала. При наличии замечаний к рукописи она возвращается для доработки. Редакция оставляет за собой право отправить рукописи статей на независимую экспертизу. При публикации статьи авторские права передаются редакции журнала.

Работы аспирантов публикуются бесплатно, но с обязательным указанием ФИО и ученой степени научного руководителя.

Материалы для публикации присылать по следующему адресу: 368608, РД, г. Дербент, ул. Х. Тагиева 33^{«Л»}, ЧОУ ВО СПИ. G-mail: kazimagomedova1989@gmail.com.

Справки о поступлении статей в редакцию и их продвижении можно получить по телефону: **89898885424**.

Редакция журнала «Вестник социально-педагогического института»

ОБЪЯВЛЕНА ПОДПИСКА

НА ЖУРНАЛ «ВЕСТНИК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА»

**по каталогу межрегионального агентства подписки
Российской прессы «Почта России».
Индекс: 31181**

Научно-теоретический журнал

«ВЕСТНИК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА»

Подготовка оригинал-макета *Цахаева С.М.*
Дизайн обложки *Эскаева Г.А.*

Издательско-редакционный отдел Социально-педагогического института
368608, РД, г. Дербент, ул. Хандадаша Тагиева, 33 "л"
Тел.: +7-964-011-73-48, e-mail: spi-vuz@mail.ru

Подписано в печать 29.06.2026. Формат 60x84 ¹/₈.
Гарнитура «Таймс». Бумага офсетная. Печать ризографная.
Усл. п. л. 7,5. Уч.- изд. л. 4,1. Тираж 100 экз. Заказ №26-06-58.
Цена свободная.



Отпечатано в типографии АЛЕФ
367002, РД, г. Махачкала, ул. С.Стальского 50, 3 этаж
Тел.: +7 (8722) 935-690, 599-690, +7 (988) 2000-164
www.alefgraf.ru, e-mail: alefgraf@mail.ru

ISSN 2226-0188



9 772226 018008 2 6 0 0 2